

Міністерство освіти і науки України

Ю. М. Косенко

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТЬ)**

Монографія

Чернівці
Букрек
2016

УДК: 376.43: 372.8
ББК 74.263.1+74.35
К71

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 7 від 1 вересня 2016 року)

Рецензенти:

В. А. Гладуш, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та корекційної освіти Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;

М. О. Супрун, доктор педагогічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова;

Л. К. Одинченко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Косенко Ю. М

К71 Становлення та розвиток спеціальної методики навчання історії : монографія (друга половина XIX – початок XXI століть) / Ю. М. Косенко. – Букрек, 2016. – 216 с.

ISBN 978-966-399-836-7

Навчання історії розумово відсталих школярів – складний і багатогранний процес, який вимагає від вчителя спеціальної школи врахування особливостей психофізичного розвитку дітей і вміння ефективно застосовувати дидактичні форми, методи, прийоми та засоби.

У монографії вперше в українській корекційній педагогіці досліджено історичний досвід, теорію та практику навчання історії розумово відсталих учнів, висвітлено особливості розвитку спеціальної методики навчання історії на кожному етапі розвитку України з другої половини XIX – початку XXI століть.

Книга розрахована на наукових працівників, педагогів, студентів, батьків розумово відсталих дітей, усіх, хто цікавиться спеціальною методикою навчання історії.

УДК: 376.43: 372.8
ББК 74.263.1+74.35

© Косенко Ю.М., 2017

© Видавничий дім «Букрек», 2017

ISBN ISBN 978-966-399-836-7

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
-------------------	----------

РОЗДІЛ 1. Витоки та становлення проблеми

формування суспільно-історичних знань у розумово відсталих дітей	7
1.1. Формування суспільно-історичних знань у розумово відсталих учнів у дореволюційний період	7
1.2. Особливості викладання суспільно-історичного матеріалу розумово відсталим учням в УРСР у 20-х – на початку 30-х років XX століття	14

РОЗДІЛ 2. Розвиток спеціальної методики навчання

історії у радянській Україні	23
2.1. Навчання історії розумово відсталих дітей у 30-х –40-х роках XX століття.....	23
2.2. Формування історичних знань у розумово відсталих учнів у Радянській Україні в 50-х – 60-х роках XX століття	33
2.3. Особливості викладання історичного матеріалу розумово відсталим школярам в УРСР у 70-х роках XX століття	46
2.4. Розвиток методики навчання історії розумово відсталих учнів у 80-х – початку 90-х років XX століття	68

РОЗДІЛ 3. Теорія та практика навчання історії розумово

відсталих учнів у сучасній Україні	111
3.1. Стан спеціальної методики викладання історії на сучасному етапі розвитку України з 1991 року до початку XXI століття	111

3.2. Теорія та практика навчання історії розумово відсталих дітей в Україні на початку ХХІ століття	120
Висновки	143
Список використаних джерел	147
Додатки.....	164

ВСТУП

Розвиток вітчизняної спеціальної дидактики – складний, довготривалий та багатогранний процес, який вимагає врахування сучасних науково-технічних розробок, особливостей розвитку осіб з психофізичними порушеннями, досягнень теорії та практики спеціального навчання.

За статистичними даними кількість осіб з розумовою відсталістю в Україні невинно зростає, тому проблема навчання взагалі та історії зокрема стає все більш гострішою та не втрачає своєї актуальності й у ХХІ столітті.

Підготовка школярів з розумовою відсталістю до самостійного життя і праці передбачає засвоєння ними системи історичних знань і формування відповідних умінь і навичок. Недостатній розвиток здібностей до встановлення та розуміння часових, просторових, причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами і явищами відчутно відбивається на засвоєнні дітьми історичного матеріалу.

Знання про найбільш важливі факти зі стародавнього минулого Батьківщини, про основні історичні поняття, про героїчні вчинки історичних персонажів та їх особистий внесок у розвиток української державності, про час і місце виникнення значних подій в історії України впливають на соціалізацію розумово відсталих дітей та випускників спеціальних навчальних закладів.

Навчання історії розумово відсталих дітей є складною дидактичною проблемою. Низький рівень пізнавальної активності і розумової працездатності, недорозвинення емоційно-особистісної і мотиваційно-вольової сфери школярів з вадами інтелекту, призводять до однобічного, вибіркового і нетривалого засвоєння історичних знань.

Протягом багатьох років триває процес навчання історії розумово відсталих школярів, удосконалюється спеціальна методика навчання історії, змінюється зміст курсу історії відповідно до політичної ситуації в країні та суспільного замовлення, корегуються цілі й завдання цієї навчальної дисципліни. З метою підвищення ефективності навчання історії учнів спеціальних шкіл розробляються нові методи й засоби навчання історії, пропонуються різноманітні поєднання форм, методів, прийомів та засобів навчання тощо.

Радянськими та вітчизняними науковцями (М. А. Арнольдов, В. І. Бондар, А. І. Капустін, Ю. Ф. Кузнецов, В. А. Лапшин, О. О. Ляшенко, Г. М. Плешканівська, Б. П. Пузанов, В. М. Синьов, І. І. Фінкільштейн, Ж. І. Шиф та ін.) було проведено значну кількість досліджень з підвищення якості засвоєння історичних знань розумово відсталими учнями. У працях цих та інших вчених було вивчено різноманітні аспекти спеціальної методики навчання історії. Однак зародження, становлення та розвиток цієї науково-методичної дисципліни в Україні (друга половина XIX – початок XXI століть) як окремого цілісного історико-педагогічного явища до цих пір ще не досліджувалося. Разом із тим аналіз теоретичної та практичної спадщини у цій галузі наукових знань свідчить про накопичений значний теоретико-практичний потенціал, реалізація якого у сучасних умовах може сприяти подальшому розвитку спеціальної методики навчання історії.

Історико-педагогічний підхід до вивчення теорії, практики та досвіду навчання історії розумово відсталих дітей, є важливим джерелом для систематизації й узагальнення наявних теоретичних засад спеціальної методики навчання історії. Автор монографії вперше досліджує проблему становлення та розвитку спеціальної методики навчання історії як сукупності послідовних

етапів формування знань у цій галузі в період з другої половини XIX – до початку XXI століття. У роботі висвітлено основні віхи розвитку методики навчання історії розумово відсталих школярів, виділено етапи становлення та розвитку цієї навчально-методичної дисципліни.

Конструктивне історико-педагогічне дослідження генезису спеціальної методики навчання історії сприяє усвідомленню й осмисленню успіхів та невдач у цій галузі знань. У процесі аналізу діяльності науковців і вчителів, автором акцентувалася увага на прогресивних поглядах у порівнянні з попередниками, які мали вплив на поступальний розвиток нових підходів у навчанні історії дітей з порушеннями інтелекту. Не оминуту увагою прорахунки й помилки у теорії та практиці спеціальної методики навчання, які призвели до негативного впливу на якість засвоєння історичних знань учнями спеціальних навчальних закладів.

Варто зауважити, що автор намагався об'єктивно оцінити внесок кожного науковця та педагога у теорію та практику навчання історії дітей із розумовими порушеннями, пам'ятаючи, що вони розроблялися у конкретних історичних умовах, будувалися на іншій методологічній основі та були обмеженими соціальними замовленнями панівних ідеологій.

Монографія структурована за хронологічно-тематичним принципом, що зумовило виділення самостійних розділів, кожен із яких відповідає певному етапові розвитку теорії та практики навчання історії розумово відсталих учнів: від моменту виникнення перших спроб навчання світської та релігійної історії на території України у дореволюційний період до єдиної загальнодержавної системи навчання історії дітей з розумовими порушеннями в сучасній Україні.

Робота не претендує на вичерпну повноту висвітлення питань становлення та розвитку спеціальної методики навчання історії в Україні в другій половині XIX – початку XXI століть.

Книга адресована студентам спеціальності «Корекційна освіта», вчителям історії спеціальних навчальних закладів, науковим працівникам, батькам розумово відсталих дітей, усім, хто цікавиться проблемою становлення та розвитку спеціальної методики навчання історії.

РОЗДІЛ 1.

ВИТОКИ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНО-ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

1.1. Формування суспільно-історичних знань у розумово відсталих учнів у дореволюційний період

Сучасний стан методики викладання історії України розумово відсталим школярам є результатом тривалого періоду її становлення як навчальної дисципліни та, водночас, черговим етапом її розвитку й подальшого удосконалення.

Протягом багатьох століть знання минулого країни чи окремих земель, володіння інформацією про видатні військові перемоги чи життєдіяльність історичних героїв, знання власного родоводу було надбанням лише представників панівного класу. До осіб простого походження історична інформація доходила в обмеженому обсязі, а для дітей з розумовою відсталістю не існувало навіть навчальних закладів.

Перші позитивні зміни у цьому питанні були пов'язані з діяльністю Головного управління військових навчальних закладів Російської імперії. У 60-х роках XIX століття у системі військових навчальних закладів було проведено низку прогресивних освітніх реформ, спрямованих на підвищення якості навчання. За ініціативою начальника Головного управління військових навчальних закладів генерала М. В. Ісакова (1863 – 1881 р. р.) та при підтримці воєнного міністра генерал-ад'ютанта графа Д. О. Мілютіна (1861 – 1881 р. р.) була проведена реформа військових навчальних закладів (див. додаток А). У 1865 році були створені проміжні, повторні класи (між 3 і 4) для малоздібних учнів військових гімназій [127].

Метою відкриття цих класів була спроба створення адекватних умов навчання невстигаючим дітям та їх корекційно-освітній супровід. У 1867 році педагогічна комісія військових навчальних закладів рекомендувала всіх малоздібних дітей переводити із військових гімназій у військові навчальні школи, які з 1868 року перетворилися у військові прогімназії. За даними Х С. Замського, всього в Російській імперії прогімназій було 11, одна з них знаходилася у Києві. Навчальний курс військових прогімназій тривав 4 роки. Програми були значно простішими і порівнювалися до програм повітових училищ.

Учні військових прогімназій (серед яких були й розумово відсталі діти) знайомилися з елементарними і фрагментарними історичними відомостями, а саме: вивчали Закон Божий, церковну історію, скорочений варіант історії Росії та всесвітньої історії. Значну частину змісту історичних курсів складали розрізнені факти з життя російських монархів, полководців, святих, найбільш відомі події з історії стародавньої Греції та Риму [31].

У травні 1869 році була надрукована програма з історії для народних шкіл та повітових училищ (за нею відбувалося навчання й учнів військових прогімназій). Ця програма пропонувала дітям знайомство з розрізненими фактами минулого, що стосувалися історії християнства та православної церкви, та орієнтувала вчителів на викладання гімназістам ранньої історії царської Росії.

У 1871 році вийшов у світ підручник з російської історії для народних училищ В. Новаковського, який не вніс суттєвих змін у зміст курсу історії військових прогімназій. Підручник нараховував всього 31 сторінку. У ньому були розміщені оповідання з життя царів, святих, розповіді про боротьбу за владу тощо.

Основними методами, які використовувалися у той час у процесі навчання історії, було заучування дітьми уривків

напам'ять, переказ текстів підручників, бесіди. Необхідно відмітити широке використання у прогімназіях наочних посібників: картин, карт тощо.

Приблизно в цей час виходять друком перші методичні посібники з історії Я. Г. Гуревича та А. Кролюницького. У своїй роботі Я. Г. Гуревич зазначає, що замість бездумного заучування та переказів, вчителям необхідно активно застосовувати творчі розповіді, вільні бесіди, навчальні картини. Методист наголошував на тому, що зміст та обсяг навчального матеріалу повинен відповідати віку та рівню розвитку дітей.

А. Кролюницький у книзі «Опыт методики элементарного курса истории» наголошував на тому, що історичний матеріал повинен засвоюватися учнями за допомогою образної розповіді вчителя і бесіди, як методу діагностування рівня засвоєння дітьми навчального матеріалу з історії. Методист вважав, що навчання історії може відбуватися у трьох варіантах:

а) вибіркове читання окремих розповідей і віршів з історичним змістом;

б) епізодичний або елементарний курс історії, який вміщує найбільш важливі факти минулого;

в) систематичний курс історії.

Автор відкидав зубріння та висував вимоги свідомого засвоєння історичного матеріалу шляхом розвитку та створення у дітей конкретних уявлень про минулі події.

У роботі А. Кролюницького висунуто низку нових ідей з методики викладання історії, а саме пропонувалося активно використовувати історичні екскурсії та залучати дітей до читання історичної художньої літератури [90].

На жаль, ці методи навчання фактично не застосовувалися на заняттях з історії з невстигаючими дітьми у військових прогімназіях, тому що цей тип навчальних закладів після

переходу генерала М. В. Ісакова у 1881 році на іншу посаду було реорганізовано у військові початкові училища, які не виконували функцію навчання і виховання малоздібних дітей.

У наступні роки в дореволюційній Росії проблема навчання і виховання розумово відсталих дітей не мала державної підтримки і вирішувалася переважно приватними особами та різноманітними товариствами і братствами. Нечисленні заклади (притулок Святого Емануїла у Петербурзі (1881 р.), лікувально-виховний заклад І. В. Маляревського у Петербурзі (1882 р.), притулок К. К. Грачевої у Петербурзі (1894 р.), допоміжні школи і класи в Москві, Вологді, Нижньому Новгороді, Харкові, Катеринодарі, Саратові, Ростові-на-Дону), які існували без централізованого управління, проводили навчально-виховний процес за власними програмами, тому нам достеменно невідомо, чи викладалася історія як окремий навчальний предмет і які методи на цих заняттях були провідними.

На початку XX століття у Києві доньки відомого українського психіатра, професора І. О. Сікорського, Ольга та Олена, реалізують ідею лікарсько-педагогічного впливу на розвиток особистості дефективної дитини. Створений ними «Лікарсько-педагогічний інститут для розумово недорозвинених, відсталих і нервово хворих дітей І. О. Сікорського (1904 р.) надавав дітям лікарсько-освітні послуги у трьох вікових групах. У старшій групі навчання здійснювалося за програмою першого класу гімназії, яка передбачала знайомство з елементарним курсом історії. До цієї групи потрапляли розумово відсталі діти, морально недорозвинуті та душевно хворі, які не тільки за віком, але й рівнем розумового потенціалу могли опанувати навчальну програму [9].

Цей лікарсько-педагогічний заклад застосовував науковий підхід у роботі зі своїми вихованцями, поглиблено й систематично досліджуючи особливості розвитку кожної дитини.

Прогресивними були погляди щодо врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, застосування диференційованого підходу у навчанні історії, створенні родинного затишку. За даними М. О. Супруна, у навчанні історії та інших предметних курсів широко використовувалися тогочасні передові технічні засоби навчання, предметна й зображувальна наочність. Активно використовувалися міжпредметні зв'язки, застосовувалося закріплення й повторення вивченого матеріалу під час прогулянок, ігор, вікторин, шкільних свят тощо. Навчання у закладі тривали з понеділка до суботи, загальноосвітні предмети (зокрема й історія) викладалися у першій половині дня (з 9.30 до 11.00) [133].

У 1908 році В. П. Кашенко відкриває школу-санаторій для дефективних дітей, до завдань якої входили: розвиток у розумово відсталих учнів пізнавальних інтересів, самостійності та активності. Цікавим і позитивним було у школі В. П. Кашенка те, що тут забезпечувався тісний, органічний зв'язок між предметами (історією і арифметикою, історією і географією), а активність учнів у процесі навчання підтримувалася використанням низки дидактичних ігор із залученням до неї великої кількості наочних посібників та максимальної конкретизації матеріалу [31; 44; 45; 46].

На початку XX століття група прогресивних педагогів-методистів об'єдналися навколо редакції збірника «Вопросы преподавания истории». На сторінках цього видання автори виступали за широке застосування місцевого матеріалу у навчанні історії. На думку фахівців, така інформація буде полегшувати сприймання важливих подій в історії дореволюційної Росії.

Щодо методичних рекомендацій, то автори пропонували враховувати вікові особливості дітей. Наголошувалося на

доступності, емоційності, контрастності та яскравості змісту відібраного історичного матеріалу.

Аналізуючи методичну спадщину цього періоду, варто відмітити популярність таких методів навчання історії, як: бесіда, робота з картинами, опрацювання доступних історичних джерел, історичні екскурсії, використання художньої літератури тощо.

Система допоміжних шкіл у Російській імперії на початку ХХ століття проходила етап становлення, тому питання змісту і методики навчання дітей з вадами інтелекту розглядалися у різноманітних публікаціях. Зокрема у науково-методичній праці «Допоміжні школи», яка була підготовлена дефектологами Санкт-Петербурга у 1909 році, привертає до себе увагу тлумаченням значущості певної навчальної дисципліни для розумово відсталого школяра. У цій роботі навчальний курс «Історія» взагалі не розглядався, тому що містив велику кількість абстрактних понять і, на думку авторів, не відігравав значної ролі у соціалізації дитини. З іншого боку, дослідники вважають обов'язковим до вивчення розумово відсталими школярами Закону Божого. Вивчення Закону Божого, на їх думку, повинно починатися зі священної історії. Діти із розумовою відсталістю здатні до сприйняття елементарних історичних істин, що викладаються у формі звичайної розповіді. При викладанні історії Старого та Нового Завіту увага дітей повинна звертатися переважно на головні події, які мають розповідатися детально й у систематизованому викладі [119].

Значний вплив на формування тогочасної дефектологічної думки в Росії відігравали твори іноземних фахівців. У 1901 році вийшла друком робота бельгійського вченого, ректора Брюссельського університету Жана Демора «Ненормальні діти. Виховання їх дома і у школі». На теренах Російської імперії цей твір з'явився у 1909 році. Цікавим у поглядах вченого є той факт,

що під час планування навчальних дисциплін автор пропонує керуватися принципом «корисності». Жан Демор вважав недоречним проводити з розумово відсталими школярами систематичні уроки з історії, природознавства, географії та інших навчальних дисциплін, оскільки діти під час своїх занять присвячують багато часу знайомству з різними предметами, ландшафтами, пам'ятниками, картинами; вони розглядають їх, і завдяки цьому з ними можна вести бесіди про життя природи, історичні епізоди, на різні географічні теми тощо. У допоміжних школах насамперед потрібно вчити бачити, слухати, міркувати та бажати [26].

Дещо іншої точки зору дотримувався один із засновників німецької лікувальної педагогіки, директор школи для розумово відсталих дітей у м. Галле, Бруно Меннель. У своїй книзі «Школи для розумово відсталих дітей», яка була перекладена і видана у Петербурзі в 1911 році, автор рекомендував включити до навчального плану закладу історію. Педагог наголошував на важливості використання ігор під час її вивчення з метою поступового переходу до серйозних вимог і подальшого розвитку органів чуття, моторики, корекції мовлення, уявлень про час і простір в учнів з вадами інтелекту.

За даними П. Б. Нікітіна, до навчального плану допоміжної школи м. Галле входила історія. Зокрема, на вивчення цього предмету розумово відсталими учнями відводилося у 4 і 5 класах по дві години на тиждень. Крім цього курсу школярі знайомилися із релігійною історією, яка була узагальнена у навчальному предметі «Закон Божий». Ця дисципліна вивчалася у всіх класах (з 1 по 5) по три години на тиждень [22].

Бельгійський вчений Ж. О. Декроллі, досліджуючи такі елементи психічних процесів як сприйняття, асоціація, вираження, наголошував на позитивному впливові занять з історії

на розвиток асоціативного мислення у розумово відсталих учнів. Вчений пропонував використовувати на цих уроках велику кількість дидактичного матеріалу, максимально враховуючи при цьому індивідуальні інтереси та можливості учнів.

Дещо іншої думки дотримувався професор медицини П. І. Ковалевський. У своїй роботі «Отсталые дети, причины отсталости и борьба с ней» (1914 р.) автор підкреслював, що у допоміжній школі головною відмінною рисою повинна бути практичність у застосуванні реальних знань учня й випускника цього навчального закладу. Саме виходячи з таких міркувань, на думку автора, вивчення історії розумово відсталими школярами є зайвим, адже цей курс вміщує багато абстрактних понять. На переконання П. І. Ковалевського доцільно усувати із навчальних планів абстрактні навчальні дисципліни, а головне місце надавати ремеслам, садівництву, городництву, землеробству, птахівництву, виноградарству тощо [133].

Таким чином, у II половині XIX – на початку XX століть на території Російської імперії виникають перші спеціальні лікарсько-освітні заклади, метою яких було забезпечення медичного та педагогічного супроводу розумово відсталих дітей. Створення окремих спеціальних закладів не дає підстави стверджувати про формування у Росії цього періоду системи спеціальної освіти. Зазначені школи не передбачали централізованого державного фінансування, не були забезпечені відповідною нормативно-правовою базою, яка б регламентувала їхнє функціонування, були позбавлені методичного і програмового супроводу. Педагоги використовували власні навчальні плани та програми. У одних навчальних закладах історія як навчальний курс знаходила своє місце, в інших школах розумово відсталі учні замість світської історії вивчали релігійну (у рамках курсу «Закон Божий»). Існували навчальні заклади,

вихованці яких знайомилися з минулим не на заняттях історії, а під час позашкільних заходів, підготовці свят, бесід тощо. Також були школи, у яких розумово відсталі учні взагалі не знайомилися з історією.

1.2. Особливості викладання суспільно-історичного матеріалу розумово відсталим учням в УРСР у 20-х – на початку 30-х років XX століття

Більшовицький переворот 1917 року ліквідував існуючу систему допоміжного навчання осіб із розумовою відсталістю. Починаючи з 1918 року, радянська влада організовує для цієї категорії осіб спеціальні школи та класи, підпорядковані Наркомосу. У цей час в Україні не було єдиних навчальних планів і програм для розумово відсталих дітей, не вистачало кваліфікованих дефектологів, тому у багатьох спеціальних навчальних закладах користувалися програмами трудових шкіл I ступеня. Необхідно зазначити, що нова влада виключила із переліку шкільних предметів історію як самостійний курс. Наприклад, замість неї у програмах шкіл I ступеня за 1920 рік пропонувалося декілька нових суспільно-історичних предметів: «Країнознавство» та «Суспільствознавство». У рамках цих предметів передбачалися бесіди про Батьківщину з вивченням окремих історичних відомостей, найбільш важливих епізодів з історії російської культури, політичної економії, правознавства, етнографії тощо. Відповідно до нових програм пропонувалися нові завдання: показати учням закономірності соціалістичної революції та радянського ладу, сформулювати уявлення про історичний процес як історію народу, його важку працю й боротьбу за краще життя.

Поступово змінювалася методика навчання. На уроках вчителі використовували переважно розповіді, жваві бесіди, спостереження за змінами в оточуючому суспільному середовищі. Також проводилися екскурсії до історичних місць, на фабрики та заводи, виготовлялися елементарні наочні посібники.

За даними І. Л. Бахтіної, серед тогочасних педагогів єдиної спільної думки про суспільствознавство не було. Деякі з них розуміли, що воно лише за назвою покликане замінити історію, тому досить часто у навчальні плани шкіл включалося суспільствознавство, а фактично викладалася історія [8].

У дисертаційному дослідженні Л. В. Смірнові «Иновационные подходы к обучению истории умственно отсталых школьников» зазначається, що у перші навчальні плани допоміжних шкіл (1918 – 1923 р. р.) також був впроваджений навчальний предмет «Життєзнавство». На цих уроках школярі отримували практичні відомості про оточуюче середовище, про соціальне виховання. Школа намагалася ввести розумово відсталу дитину у світ нових соціалістичних відносин між людьми. Найбільш уживаним методом на цих заняттях була бесіда. За автором, у цей час у допоміжних школах активно впроваджуються елементи суспільно-політичного виховання розумово відсталих школярів шляхом залучення їх до участі у революційних святах та організації зустрічей з учасниками революційних подій і громадянської війни. Навчальний матеріал з курсу «Життєзнавство» подавався концентричними колами від конкретного до більш загального: сім'я, школа, село, місто, країна, світ [9; 126].

У цей час деякі спеціальні заклади, навчаючи розумово відсталих учнів, використовували програми дворічних трудових шкіл, які передбачали вивчення окремих історичних подій і явищ на уроках народознавства та заняттях із політграмоти.

За даними В. І. Бондаря, на початку 20-х років XX століття в Україні існували допоміжні школи, в яких навчальні програми розроблялися самими педагогічними колективами. За програмами цих закладів педагогам пропонувалося активно залучати дітей до вивчення місцевого матеріалу. У навчально-виховній роботі значна увага приділялася вивченню краєзнавчого матеріалу як основи формування в учнів національної самосвідомості, патріотизму, любові до рідного краю, Батьківщини. Учня організовували екскурсії та зустрічі з представниками різних професій, на яких знайомили із виробничим процесом місцевих підприємств, стосунками між працівниками на виробництві, технічними засобами, місцевістю та її природними ресурсами, з побутом та культурою місцевих мешканців, з народними звичаями і традиціями краю [9].

У зв'язку з реорганізацією структури шкільної освіти у 1921 році була опублікована нова програма із суспільствознавства. Відповідно до цієї програми, курс був покликаний об'єднати всі суспільні науки у школі та встановити тісні стосунки із сучасністю. Цей курс вивчали розумово відсталі учні допоміжних шкіл, програми яких у цілому відповідали програмам трудових шкіл I ступеня (1-4 класи). Зміст цього курсу пропонував дітям вивчати такі питання, як походження людини, первісний комунізм, розвиток сім'ї тощо. На переконання дослідниці О. А. Лижиної, такий матеріал був складним навіть для учнів I ступеня масової школи [90]. Можемо лише припустити, які труднощі виникали у розумово відсталих школярів під час вивчення суспільствознавчого матеріалу, коли дослідники вказують на проблеми в усвідомленні цього курсу дітьми, розвиток яких відповідав нормі.

Великі труднощі у засвоєнні суспільствознавства були пов'язані з відсутністю підручників та навчальних посібників.

Причину цього можна вбачати у тому, що радянська школа розглядалася партійними та державними органами як зброя комуністичного переродження суспільства. Вона не могла будувати навчально-виховний процес, спираючись на методи і принципи дореволюційної школи. Партійне керівництво декларувало необхідність ґрунтовного перегляду характеру та змісту навчання і виховання школярів. Розробка нових програм передбачала також створення відповідних підручників, але позиція керівництва Наркомосу щодо використання підручників у навчальному процесі була неоднозначною. Наприклад, завідувач відділом реформи школи Наркомосу П. М. Лепешинський вважав шкільний підручник пережитком старого ладу і виступав проти використання підручників взагалі. Виходячи з цих позицій, дореволюційні підручники були заборонені Наркомосом.

За переконаннями І. Л. Бахтіної, педагоги на місцях були хоч і менш радикально налаштовані, але все-таки не могли не використовувати підручники у процесі навчання дітей [8]. На нашу думку, залучення існуючих (дореволюційних) підручників у навчанні суспільствознавству розумово відсталих школярів не могло кардинально змінити рівень усвідомлення ними навчального матеріалу. Адже у школах до 1917 року не існувало курсу «Суспільствознавство» й відповідно не було підручників, а царські підручники з історії фактично не відповідали програмі з суспільствознавства, були побудовані на іншій ідеологічній платформі та не враховували пізнавальних можливостей дітей з розумовою відсталістю.

Зважаючи на це, О. М. Граборов наголошував на тому, що у процесі організації навчально-виховної роботи з розумово відсталими школярами необхідно дотримуватися не тільки програми єдиної трудової школи І ступеня, але й враховувати

рівень інтелектуальних можливостей дітей цієї категорії. Вчений наполягав на підборі більш простішого змісту загальноосвітнім предметам, зокрема й суспільствознавству.

У цей час деякі вчителі суспільствознавства зосереджували увагу на викладанні розумово відсталим дітям регіональної історії, а саме, вивченні минулого і сьогодення місцевих промислових підприємств, сільськогосподарських комун і артілей, вивченні історії населених пунктів.

Як бачимо, у перші роки становлення радянської влади не було єдиного погляду на проблему навчання історії розумово відсталих школярів. Програми та підручники, які використовувалися до 1917 року, були відмінені, а сам курс історії був реорганізований та інтегрований з іншими навчальними предметами. На початку 20-х років XX століття у радянській школі окремі епізодичні факти з минулого поєднувалися з ідеологією, культурою, політекономією та пропонувалися у вигляді таких навчальних предметів, як «Країнознавство», «Суспільствознавство», «Життєзнавство», «Народознавство». Підручників із цих предметів у той час не було і питання їх змістового наповнення вчителі вирішували на власний розсуд.

У 1925 році відбулися зміни у процесі організації навчально-виховного процесу розумово відсталих учнів, які були пов'язані з введенням у дію інструкції «Про комплексну систему навчання в закладах соціального виховання УСРР». В основі комплексних програм були задіяні принципи взаємозв'язку дитини й природи, організації навчання дітей на основі їх потреб та саморозвитку, зв'язку школи з працею, життям. На переконання В. І. Бондаря, головним предметом навчальної діяльності стала праця. Навколо трудової діяльності концентрувалося вивчення основ наук. Ознайомлення з

довкіллям передбачалося здійснювати на основі взаємозв'язку та взаємозалежності між трьома основними розділами життєвих явищ: природа, праця і суспільство [9].

При такій побудові програм навчальний матеріал складався на основі вивчення рідного краю, його минулого та пов'язувався з сезонними картинами природи і праці людей. Також залучалася окрема історична інформація для кращого розуміння дітьми сучасності.

Відповідно до комплексної системи навчання, викладання окремих навчальних дисциплін вважалося пережитком і традиціями старої дореволюційної школи. Почалися періодичні оновлення змісту навчання, що призвело до випуску журналів-підручників та місцевих підручників. Провідними методами роботи у цей період були: наочний, трудовий, екскурсійний, самостійна робота та метод драматизації.

Досліджуючи проблему розвитку методики викладання суспільствознавства у допоміжній школі, необхідно зазначити, що у 20-х роках минулого століття вчителями практично не враховувалися індивідуальні пізнавальні можливості кожного учня. Також не було стабільності у змістовому наповненні шкільного курсу, що негативно впливало на якість засвоєння дітьми навчального матеріалу.

За даними В. І. Бондаря, на заваді ефективному навчанню учнів з розумовою відсталістю у цей період стояли:

- а) безсистемність у розташуванні програмового матеріалу;
- б) невизначеність і неточність методичних пояснень, їх випадковий, уривчастий характер;
- в) невідповідність змісту навчання;
- г) невідповідність форм реалізації курсу особливостям розвитку дітей;
- д) розрив зв'язку теорії з практикою [9].

На уроках суспільствознавства у допоміжних школах почали більш активно використовуватися такі методи навчання, як розповідь, бесіда, вивчення напам'ять, демонстрація діапозитивів, кіноурок тощо. Деякі з них були малоефективними у роботі з цією категорією осіб.

Ігнорування інтелектуальних та індивідуальних особливостей дітей, низький рівень засвоєння навчального матеріалу з суспільствознавства став причиною численних перевірок, що призвело до виходу 18 січня 1927 року постанови ЦК ВКП(б) «О преподавании обществоведения в школах II ступени, фабзавуча и крестьянской молодежи». У цьому документі зазначалося, що викладання суспільствознавства у школах залишається однією із слабких ділянок народної освіти. У якості невирішених проблем розглядалися питання відсутності програм і підручників для I та II освітніх концентрів, які б враховували вікові особливості школярів. Також висвітлювалася проблема дефіциту вчительських кадрів, які б могли викладати новий шкільний курс. Наголошувалося на мізерній кількості вчителів-марксистів. Розглядалося питання недостатньої роботи з підвищення кваліфікації вчителів-суспільствознавців [8].

Аналіз наукових та документальних джерел дає підстави стверджувати, що, не зважаючи на методичні прогалини у викладанні суспільствознавства, у позаурочний час йому відводилося значне місце у виховному процесі. Виступаючи у 1924 році на II Всеросійському з'їзді соціально-правової охорони дітей, підлітків і дитячих будинків, Л. С. Виготський зазначав, що педагоги й психологи розглядають глухоту, сліпоту та розумову відсталість тільки як дефекти фізичні та психічні і не помічають головного – їх соціальної сутності, що стає причиною «соціальних вивихів», «зміщення всіх систем поведінки», «переродження суспільних зв'язків» [92].

Після з'їзду активно стимулюється суспільне життя розумово відсталих учнів: розвивається дитячий комуністичний рух, посилюється їх політичне виховання. Широко впроваджується у допоміжних школах суспільно-політичне, антирелігійне, патріотичне та інтернаціональне виховання. Відбувається підготовка дітей до класової боротьби шляхом залучення їх до участі у позаурочних заходах на ідеологічну тематику.

Виконуючи наказ Наркомоса від 20 травня 1927 року «Про посилення піонерської роботи у школах для глухонімих, сліпих і розумово відсталих дітей і підлітків», у системі позаурочної роботи з розумово відсталими дітьми у середині 20-х років XX століття починає посилюватися суспільно-політичне виховання, розвиваються колективні форми виховання школярів засобами учнівських організацій. Суспільствознавство як важливий інструмент у цій сфері педагогічної діяльності фактично не використовувалося. На нашу думку, причина полягала у тому, що більшість дефектологів песимістично оцінювали можливості розумово відсталих школярів, вважаючи неможливим виконання учнями допоміжної школи завдань масового навчального закладу. Наприклад, О. Є. Грибоєдов зазначав, що «...мета єдиної трудової школи – виховати будівника нового життя на комуністичних засадах. У допоміжній школі такої мети бути не може, оскільки розумово відсталий, одержавши освіту і пристосувавшись до суспільства, озброєний засобами праці для боротьби за своє існування, не може бути будівником, творцем нового життя, від нього вимагається тільки не заважати будувати майбутнє іншим» [9].

Протягом 20-х – на початку 30-х років XX століття допоміжна школа поступово прирівнялася до масової, а властива їй функція – подолання неуспішності дітей із розумовою відсталістю була частково нівельованою. У 1932 році допоміжна школа стає семирічною і за новим навчальним планом поділяється на два

концентри. Другий концентр (шостий і сьомий роки навчання) мав забезпечувати підготовку старшокласників до вступу у фабрично-заводські училища. Навчальні плани другого концентру фактично не враховували психофізичних особливостей розумово відсталих школярів і були розраховані на дітей із досить високими розумовими здібностями. Серед переліку шкільних предметів було й суспільствознавство. На думку Наркомосу, програма із суспільствознавства повинна активно сприяти підвищенню загальноосвітнього рівня учнів допоміжної школи, посилювати політичну обізнаність розумово відсталих дітей, готувати учнів до посильної участі у будівництві соціалістичного суспільства [132].

Згідно з новими планами, зміст освіти у допоміжній школі повинен становити навчальний матеріал, який тісно пов'язаний із соціальним оточенням. Лише на початку 30-х років XX століття спостерігається підвищення уваги до суспільствознавства. Дбаючи про конкретність та утилітарність змісту навчання, дефектологи на перші позиції почали виводити суспільствознавчу та ідейно-політичну тематику. На їх думку, суспільствознавчий матеріал обов'язково повинен пронизувати всі навчальні дисципліни, всі сторони життя школи і діяльності дитячого колективу.

Отже, у другій половині 20-х – на початку 30-х років XX століття допоміжна школа зайняла свою нішу в ідеологізованій системі єдиної трудової школи СРСР. Перед нею ставилися завдання, що й перед масовою школою – комуністичне виховання підлітків. У цілому допоміжна школа мала яскраво спрямовану трудову орієнтацію – комуністичне й трудове виховання розглядалося як головний засіб компенсації та соціалізації розумово відсталих дітей. Гуманітарні предмети визначалися другорядними. Шкільний курс «Суспільствознавство» викладався учням у рамках розділу «Суспільство» і був тісно взаємопов'язаним з іншими розділами життєвих явищ: «Праця» та «Природа».

РОЗДІЛ 2.

РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ

2.1. Навчання історії розумово відсталих дітей у 30-х –40-х роках ХХ століття

16 травня 1934 року Раднарком СРСР та ЦК ВКП(б) прийняли постанову «О преподавании гражданской истории в школах СССР». Одразу після цього, 9 червня 1934 року ЦК партії і РНК СРСР прийняли рішення про введення в початкових класах елементарного курсу історії СРСР. Відповідні зміни відбулися й у навчальних планах допоміжних шкіл.

З цього моменту починається вивчення історії розумово відсталими школярами. У 1937 році Всесоюзною урядовою комісією був затверджений підручник для початкової школи «Короткий курс історії СРСР» під редакцією А. В. Шестакова. У цьому посібнику навчальний матеріал пропонувався у хронологічній послідовності, було висвітлено головні історичні події та явища, подано характеристику історичним діям та запропоновано перелік основних історичних дат. У підручнику висвітлювалась боротьба пригнічених класів за краще життя, зазначалися антагоністичні класи (смерди-бояри, селяни-поміщики, робітники-капіталісти), наголошувалося на прогресивності робітничого і селянського класу, які стали рушійною силою розвитку історичного процесу. Автори навчальної книги зосередили увагу на класовому протистоянні та революціях. Зокрема, із 54 параграфів, у яких висвітлювалися дожовтневі події, 25 присвячено класовій боротьбі. Розвиток вітчизняного державотворення розглядався лише на прикладах

російської історії. Інші народи згадувалися тільки у зв'язку з приєднанням їх до Росії. Становлення та розбудова СРСР пов'язувалися винятково з діяльністю ВКП(б) та її вождів В. І. Леніна та Й. В. Сталіна. У підручнику була розміщена велика кількість історичних фактів, які пропонувалося учням запам'ятати. Цей підручник охоплював історію СРСР з найдавніших часів до 30-х років XX століття і став першим посібником з історії, яким користувалися розумово відсталі учні того часу [25].

Перші роки викладання історії учням допоміжної школи виявили низку проблем: невідповідність програми пізнавальним можливостям школярів з вадами інтелекту, складність навчального матеріалу, розміщеного у підручнику з історії, відсутність історичної пропедевтики.

У 1938 році підготовлено Наркомосом РСФСР і випущено друком нові навчальні плани та програми для допоміжних шкіл, які мали за мету дати розумово відсталим учням загальноосвітню підготовку в обсязі чотирирічної масової школи за сім років навчання. Згідно з новою програмою, шкільний предмет «Суспільствознавство» було відмінено, а курс історії розроблено з урахуванням доступності матеріалу розумово відсталим учням. Дітям пропонувалося знайомство лише з деякими розділами курсу історії масової школи. Але окремі теми було розширено з урахуванням того, що допоміжна школа є навчальним закладом, де завершується освіта розумово відсталих учнів.

За навчальною програмою для допоміжних шкіл 1938 року історія викладалася у 6-7 класах по дві години на тиждень. Також вводився новий курс – «Конституція», який вивчався дітьми 1 годину на тиждень у 7 класі.

Головним завданням курсу історії СРСР у допоміжній школі на той час було формування у дітей уявлень про героїчне минуле та «чудову дійсність» радянської Батьківщини. Ця програма

рекомендувала вчителям історії озброювати учнів розумінням провідної ролі комуністичної партії, В. І. Леніна та Й. В. Сталіна у перемозі Жовтневої революції та розбудові соціалізму в СРСР.

У програмі навчального предмету «Конституція» зазначалися такі завдання, як розкриття принципів суспільного, економічного і політичного ладу СРСР на конкретних прикладах із оточуючої дійсності; розкриття величі досягнень соціалістичного ладу Радянського Союзу у порівнянні з дореволюційною Росією та сучасним капіталістичним світом; виховання в учнів любові та відданості Батьківщині, патріотизму та любові до влади та її керівників і ворожості до ворогів СРСР; виховання із розумово відсталих учнів свідомих громадян СРСР, готових виконати доручену їм роботу.

У 1939 році програма з історії для допоміжних шкіл була перекладена на українську мову і була впроваджена у практику роботи спеціальних навчальних закладів УРСР.

З метою більш чіткого врахування специфіки корекційно-розвивальних завдань спеціальних навчальних закладів у 1940 році були розроблені навчальні плани для допоміжних шкіл УРСР з українською та російською мовами навчання. Концепція побудови навчального плану передбачала формування в розумово відсталих учнів початкових класів уявлень про час і простір, розвиток елементарних вмінь і навичок визначення часу і місця знаходження. Відповідно до зазначеної концепції в учнів початкової ланки необхідно сформувати психологічну готовність до самостійного усвідомлення навчального матеріалу з історії, Конституції та інших предметів.

За новим навчальним планом в УРСР на вивчення історії СРСР та Конституції СРСР і УРСР у 5 класі відводилася одна година на тиждень, у 6 класі кількість годин збільшувалася до трьох. Також три години учні вивчали історію у 7 класі.

Порівнюючи навчальний план допоміжних шкіл УРСР за 1940 рік з аналогічним документом РСФСР, необхідно зазначити, що курс історії на території Російської федерації розумово відсталі школярі починала вивчати на рік пізніше, лише з 6 класу. У цьому класі навантаження складало три години на тиждень, а у 7 класі – дві години. Конституція СРСР вивчалася старшокласниками з розумовою відсталістю лише у 7 класі. Її навантаження складало дві години на тиждень.

У кінці 30-х – на початку 40 років XX століття в СРСР науковці приходять до думки про підготовчий етап у вивченні історії та географії розумово відсталими школярами. Причиною цьому був низький рівень усвідомлення навчального матеріалу дітьми цієї категорії, велика кількість абстрактних понять у змісті цих курсів, відсутність підручників, навчальних посібників тощо. Завданням пропедевтичних курсів було формування основи знань у дітей, які поступово б диференціювалися у різні навчальні курси. Так, елементарні уявлення про важке минуле робітників і селян на території СРСР, народні повстання проти гніту панівного класу, оповідання про життя і діяльність В. І. Леніна, основи Конституції СРСР та УРСР, які розпочиналися у початкових класах через читання окремих оповідань та у межах розвитку усного мовлення на уроках української та російської мов, повинні поступово сформуватися у самостійні дисципліни «Історія СРСР» та «Конституція СРСР та УРСР» та ін.

Нова навчальна програма також передбачала пропедевтичні уроки саме в курсі історії. Ці уроки не були ізольованими від єдиної системи навчання історії у допоміжній школі. Завданнями таких уроків було: розширення кола елементарних історичних понять, збагачення словників розумово відсталих дітей та вирівнювання знань школярів для подальшої фронтальної роботи у класі [22].

У рамках пропедевтики вивчення історії пропонувалося створення шкільних підручників для молодших класів допоміжної школи, які б вміщували матеріали суспільно-історичного змісту. Першочерговою вимогою до цих текстів був достатній обсяг матеріалу для політичного виховання учнів.

На думку вчених (М. О. Граборов, В. А. Грузинська), при створенні підручників з математики, української (російської) мови, читанки для початкових класів, їх авторам необхідно на пропедевтичній основі вводити матеріали з історії, Конституції СРСР та інших наук. Це б створювало умови для поступового переходу до систематичного опанування історичними знаннями. З цією метою пропонувалося широко використовувати яскравий, різнокольоровий наочний матеріал, який би сприяв активізації пізнавальної активності дітей. У молодших класах пропонувалося добирати конкретні ілюстрації для формування чітких уявлень про певні предмети минулого. Наприклад, спочатку пропонувалося розглянути одяг людей у певний історичний період, а потім ці предмети розглядалися у загальному складовому малюнку (художня картина на історичну тематику).

Крім підручників для початкових класів, які повинні містити тексти суспільно-історичного змісту, науковці-дефектологи пропонували активно використовувати при написанні нових підручників для старших класів принцип міжпредметних зв'язків. Зокрема, матеріали з вивчення певних тем із географії СРСР чи природознавства рекомендували доповнювати навчальним матеріалом із історії. Використання історичної інформації на уроках географії та природознавства, починаючи з 4-го класу, виконувало б функцію пропедевтичного періоду у вивченні історії і створювало б умови до систематичного опанування знаннями про минуле країни.

Варто зазначити, що на початку 40-х років проблема написання навчальних підручників для розумово відсталих учнів зрушила з місця. Станом на 1940 рік українські школи отримали перекладені з російської на українську мову шкільні підручники «Читанка для 1 – 5 класів», «Читанка української літератури для 5 – 7 класів», які вже містили тексти суспільно-історичного змісту.

У 1941 році О. М. Грабаров, Н. Ф. Кузьміна та Ф. М. Новік розробили вимоги до підручників для допоміжних шкіл. Науковці вважали, що підручник з історії повинен бути насиченим ілюстративним матеріалом, який би змальовував і характеризував побут окремих історичних епох, зразки історичних документів і портрети історичних діячів.

На переконання вчених, відмінною якістю підручника з історії повинна бути простота, емоційна забарвленість, художність мови, наявність конкретних прикладів, виділення головних, найбільш значних історичних подій і хронологічних дат.

Підручник «Конституція СРСР» на думку педагогів по формі викладення навчального матеріалу повинен наближатися по типу до художньо виконаної літературно-історичної хрестоматії [22].

Певний вплив на формування історичних уявлень у школярів із порушеннями інтелекту мали навчальні посібники, які видавалися з пропедевтичною метою для молодших класів масових шкіл. Зокрема, у 1945 році були видані книги для читання у кожному класі початкової школи – «Родная речь». На нашу думку, в умовах дефіциту навчальної літератури з історії для розумово відсталих учнів, ці посібники активно використовувалися у допоміжних школах.

У 1947 році В. Г. Карцов, з метою підвищення ефективності вивчення історичного матеріалу учнями початкових класів масової школи, видає посібник з методичними рекомендаціями

щодо роботи з суспільно-історичним матеріалом. У посібнику автор наголошував на специфіці певних історичних тем і створенні у їх рамках окремих історичних образів та прийомів роботи з ними. Ця робота вмішувала велику кількість порад і розробок з формування яскравих історичних образів, уявлень та понять у дітей. При розробці рекомендацій вчений враховував вік і можливості учнів початкових класів, тому цей посібник активно використовувався вчителями історії й у допоміжних школах [80].

У 40-х роках ХХ століття основним завданням допоміжної школи було надання її вихованцям загальної та професійної освіти. Саме реалізація загальноосвітньої підготовки передбачала вивчення паралельно з іншими шкільними дисциплінами й курсу історії. Вивчення історії СРСР було розроблено за принципом систематичного опрацювання навчального матеріалу, його повторення та узагальнення, що на думку О. М. Грабарова, повинно сприяти свідомому та міцному оволодінню історичними знаннями. Вчений розглядав шкільні предмети «Історія СРСР» і «Конституція СРСР» як такі, що легко вписуються у поняття «систематичний курс». Наприклад, в історії, головним стрижнем є поняття «час», на якому розміщуються історичні події, даючи таким чином план систематичного курсу. У історії, на переконання О. М. Грабарова, система науки і система навчального предмета у значній мірі співпадають [21].

Важливе значення у 40-х роках ХХ століття при вивченні історії розумово відсталими школярами відводилося міжпредметним зв'язкам. У цей час вчителям рекомендувалося тлумачити історичний матеріал не відірвано від інших дисциплін, а поєднувати його з матеріалом інших шкільних курсів. Пропонувалося на уроках історії активно використовувати географічний, природничий, мовний, літературний, правовий матеріал. За даними М. О. Супруна, педагог допоміжної школи

повинен був всіляко осмислювати можливі механізми міжпредметних доповнень та визначати саме ту інформацію, яка сприятиме встановленню у розумово відсталих школярів міцних свідомих знань з історії [133].

Щодо змістового наповнення курсу історії, необхідно відмітити надмірну заполітизованість цієї шкільної дисципліни. Зокрема, домінуючу частку цього навчального курсу було присвячено вивченню революційних подій 1917 року на пролетарсько-класових засадах. У роки Великої Вітчизняної війни 1941-1945 р. р. та у повоєнний час на уроках історії значна увага приділялася патріотичному вихованню розумово відсталих учнів на прикладах подвигів героїв цієї війни. Також вивчалися найбільш яскраві перемоги радянського народу у цій війні та трудові звитяги працівників тилу (битва за Москву, Сталінградська битва, блокада Ленінграда тощо). Значне місце відводилося пропаганді подальшого утвердження соціалістичного ладу [17].

Схожої думки притримуються В. І. Бондар і В. В. Золотоверх, зазначаючи, що крім дидактичних завдань курсу історії активно переслідував виховні цілі, такі, як суспільно-політичне, антирелігійне, патріотичне та інтернаціональне виховання. На цих уроках відбувалася підготовка розумово відсталих дітей до класової боротьби шляхом надмірної ідеологізації цього навчального предмету [9].

Найбільш популярними методами роботи на уроках історії у допоміжних школах у 40-х роках минулого століття було пояснювальне читання, розповідь, бесіда, читання вголос, читання про себе. З метою формування у дітей із розумовою відсталістю навичок правильного читання вчителям історії рекомендувалося використовувати прийом знаходження та читання окремими учнями фрагментів історичного тексту. При

роботі зі складними текстами та незнайомими поняттями педагогам пропонувалося проводити словникову роботу – пояснювати значення окремих термінів, допомагати учням складати план переказу текстів, задавати навідні запитання і т. д.

Велике ідеологічне та політичне навантаження на курс історії у той час змушувало педагогів допоміжних шкіл широко практикували роботу не тільки з підручниками й посібниками, але й активно використовувати тексти газет і журналів. У залежності від теми уроку історії, віку та можливостей дітей вчителі підбирали відповідні тематичні тексти із періодичної преси, формуючи у розумово відсталих учнів вміння отримувати інформацію з додаткових джерел [133].

Запам'ятовування хронологічного матеріалу, назв місць історичних подій та стародавніх міст і географічних об'єктів, імен історичних діячів залишалося актуальною проблемою. Розв'язанню цього питання, певною мірою, було присвячено дослідження Н. Ф. Кузьміної-Сиромятнікової. Вчена наголошувала, що в силу свого специфічного розвитку розумово відсталі учні не завжди можуть свідомо та правильно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки розвитку певних подій і явищ. У цьому плані особливе дидактичне значення нею відводилося закріпленню вивченого матеріалу. Також наголошувалося на системному й послідовному викладенні програмового матеріалу, що сприяло осмисленню учнями навчальної інформації. На думку Н. Ф. Кузьміної-Сиромятнікової, успішному запам'ятовуванню повинно сприяти:

- 1) систематичне повторення вивченого матеріалу;
- 2) дозування навчальної інформації відповідно до пізнавальних можливостей дітей;
- 3) раціональність при виборі навчального матеріалу та наочних посібників;

4) орієнтування дітей на самостійну роботу на уроках та при виконанні домашніх завдань;

5) виділення тексту для запам'ятовування у підручниках;

6) виконання різноманітних ілюстративних завдань за прочитаним матеріалом [81].

Широко розповсюдженою формою навчання історії у допоміжних школах у 40-х роках були екскурсії. Їх проводити рекомендувалося лише вчителям-предметникам, які, враховуючи психофізичні можливості вихованців, якнайкраще могли визначити обсяг історичної інформації, методи повідомлення навчального матеріалу тощо. У той час рекомендувалося витрачати на проведення екскурсії для старшокласників – не більше 20-30 хвилин.

У цей період великої актуальності набирає проблема самостійної роботи учнів на уроках історії у допоміжних школах. Домашні та самостійні роботи з історії різнилися від інших навчальних дисциплін значним ускладненням завдань, вимагаючи від розумово відсталих школярів всебічного аналізу текстів, вивчення карт, таблиць, схем тощо. Тому у цей час відбуваються спроби удосконалення методик організації та проведення домашніх завдань і самостійних робіт у допоміжній школі.

Важливе місце у навчанні історії школярів із розумовою відсталістю відігравало використання наочності. Спеціально надрукованих наочних посібників для допоміжних шкіл на той час у Радянському Союзі ще не було і вчителям доводилося самотужки або разом із дітьми виготовляти наочність з історії для підвищення ефективності навчального процесу. Певне полегшення приніс випуск першої партії настінних картин з історії для початкових класів масової школи у 1948 році. Її укладачі (В. Г. Карцов і Д. М. Нікіфоров) відібрали картини, у яких відображалися важливі історичні події до революційних

подій 1905 року. Через два роки було надруковано другу серію картин, у яких зображувалися події минулого від революції 1905 року до перемоги над фашистською Німеччиною в 1945 році.

У 40-х роках ХХ століття велике значення у освіті УРСР приділялося суспільно-політичній роботі. У цій діяльності активно використовувався історичний матеріал. Суспільно-політична робота проводилася систематично і полягала у читанні суспільно-історичного матеріалу із газет, бесідах про поточні події політичного та суспільного життя, про вождів партії, про героїв Радянського Союзу, про успіхи комуністичного будівництва тощо.

У 1948 році Міністерством освіти УРСР було затверджено новий навчальний план для допоміжних шкіл з українською та російською мовами навчання. Курс історії входив до переліку обов'язкових загальноосвітніх дисциплін. Також у цей час було проведено перевірку рівня знань в учнів допоміжних шкіл. За даними М. М. Грищенка найнижчою успішність була з математики, природознавства, географії, історії та інших дисциплін. Причиною низької успішності з історії було визнано:

а) неадаптованість підручників початкової загально-освітньої школи до пізнавальних можливостей розумово відсталих дітей;

б) відсутність спеціальних підручників і наочних посібників;

в) помилки у комплектуванні допоміжних шкіл;

г) недооцінка ролі всебічного вивчення дітей;

д) низький рівень кваліфікаційної підготовки вчителів [9].

Таким чином, стан навчання історії розумово відсталих школярів у 30-х – 40-х роках ХХ століття значно змінився у порівнянні з 20 роками. Курс суспільствознавства, який вміщував деякі дані з історії, було відмінено, а замість нього впроваджено

самостійний шкільний предмет «Історія». Ця дисципліна передбачала вивчення минулого через призму класової боротьби пригнічених верств населення за краще життя. Допоміжні школи у цей період були забезпечені лише програмами з історії. Спеціальних підручників з історії, атласів, карт для розумово відсталих учнів не було, але почали з'являтися перші методичні посібники з підвищення ефективності навчання історії школярів цієї категорії.

2.2. Формування історичних знань у розумово відсталих учнів у Радянській Україні в 50-х – 60-х роках XX століття

На початку 50-х років XX століття в УРСР зміст курсу історії для розумово відсталих учнів залишався складним. Дітям пропонувався елементарний курс історії, який передбачав послідовне вивчення подій минулого по всій території СРСР з найдавніших часів до середини XX століття. У допоміжних школах активно використовувалися підручники з історії та методичні посібники для початкових класів масової школи. Зокрема, у 1951 році був виданий методичний посібник Г. А. Глудмана «Уроки объяснительного чтения исторических статей в 3 классе». У ньому автор зосередив увагу на розробці єдиної системи уроків історії. Цей посібник містив багато корисної інформації, а саме: поетапність читання історичного матеріалу, короткий словник історичних понять, перелік дитячої літератури для позакласного читання тощо.

Підручники з історії для 4-х класів загальноосвітніх шкіл, які активно використовувалися у навчанні розумово відсталих дітей, були складними. Незважаючи на те, що вони були розраховані на учнів молодших класів, ці посібники мали значний обсяг друкованого

тексту. Наприклад, підручник з історії СРСР 1955 року видання нараховував 288 сторінок. Необхідно було суттєво перебудувати цей курс, переходити до епізодичного вивчення минулого країни, до вивчення найбільш славних сторінок історії з використанням великої кількості наочності та цікавих сюжетних розповідей. Крім того, після смерті Й. В. Сталіна, у роки «Хрущовської відлиги» розпочався процес засудження культу особи вождя, почалося вивчення діяльності деяких політичних та військових постатей (переважно радянського періоду) тощо. Ці та інші фактори потребували зміни змісту шкільного підручника історії.

Результатом нового підходу до викладання історії у початкових класах стало видання у 1956 році принципово нового підручника «Історія СРСР. Навчальна книга для 4 класу». Її автори С. П. Алексєєв та В. Г. Карцов суттєво зменшили обсяг навчального матеріалу у підручнику, збагатили його ілюстраціями та історичними картами, розмістили продуману систему завдань і запитань. За даними Н. М. Гупан, скорочення обсягу тексту здійснювалося за рахунок вилучення цитат Й. В. Сталіна та зміни структури підручника. Також було вилучено всі параграфи, у яких висвітлювалася національна історія союзних республік. Новий підручник фактично перетворився у епізодичний курс історії Радянської Росії [25].

Навчання історії розумово відсталих школярів за новим підручником С. П. Алексєєва та В. Г. Карцова значно полегшувало роботу вчителям допоміжних шкіл. Також на допомогу вчителям було видано низку методичних посібників з історії для 4 класу, які у певній мірі могли бути використані у роботі з дітьми із розумовою відсталістю.

10 жовтня 1960 року відповідно до «Закону про школу», Рада міністрів СРСР прийняла постанову про зміну строків навчання у спеціальних школах. На виконання цієї постанови 30 грудня 1960

року виходить наказ Міністерства освіти УРСР «Про строки навчання у спеціальних школах», згідно з яким термін навчання у допоміжних школах стає восьмирічним. Курс історії отримав назву «Епізодичні оповідання з історії СРСР» [9]. За новою програмою розумово відсталі школярі в УРСР вивчали історію у 6-8 класах. Збільшення строку навчання на один рік суттєво не вплинуло на зміну змісту цього шкільного предмету. Новий навчальний план передбачав більш тісні міжпредметні зв'язки курсу історії, передбачав розширення пропедевтичної роботи щодо підготовки учнів до сприймання і опанування історії СРСР.

У 1960 році Міністерство освіти РСФСР оголосило конкурс на кращий підручник з історії СРСР для 4-10 класів. Серед інших конкурсних робіт було представлено й підручник Т. С. Голубевої та Л. С. Геллерштейна «Рассказы по истории СССР для 4 классов». У 1961 році журі присудило цій праці другу премію.

Вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на цьому підручнику, адже ця навчальна книга протягом багатьох десятиліть стане основним посібником розумово відсталих школярів у вивченні минулого Радянського Союзу. Учні спеціальних шкіл відповідно до програми з історії для допоміжних шкіл опрацьовували підручник Т. С. Голубевої та Л. С. Геллерштейна «Рассказы по истории СССР для 4 классов» протягом трьох років – з 6 по 8 класи.

Підручник з історії для 4 класу складався з оповідань, у кінці яких розміщувалися запитання і завдання. Цей посібник вміщував велику кількість кольорових ілюстрацій і складався із 7 розділів. Знайомство розумово відсталих дітей з минулим розпочиналося з опрацювання розділу «Наша Родина в далекому прошлом». Учні спеціальної школи вивчали теми про слов'янське поселення, Київську Русь, боротьбу слов'ян із монголо-татарами, їх перемогу над німецькими лицарями.

Наступний розділ мав назву «Россия при крепостнических порядках». Учні допоміжних шкіл УРСР вивчали життя людей у минулому саме на прикладах російської історії. Їм викладалося про столицю російської держави Москву, про життя кріпаків, про видатних російських мореплавців і землепрохідців, про нову столицю Російської імперії – Петербург, про видатного російського вченого М. В. Ломоносова, про життя кріпаків у XVIII столітті, про діяльність О. В. Суворова, про події Вітчизняної війни 1812 року, про повстання декабристів у Петербурзі. Варто зазначити, що у межах цього розділу розумово відсталі школярі всього СРСР знайомилися із подіями, які відбувалися в Україні у середині XVII століття. У параграфі під назвою «Навеки с русским народом» йшла мова про події Визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького та Переяславську Раду 1654 року, на якій було проголошено воз'єднання українського та російського народів. У іншому параграфі «Северная война» возвеличувався цар Петро I та описувалася перемога російської зброї під Полтавою у 1709 році. При цьому, у методичному посібнику Т. С. Голубевої та Л. С. Геллерштейна мешканці Полтави та місцеві козаки ототожнювалися з поняттям «русские» [20].

Третій розділ підручника був присвячений темі «Россия при капиталистических порядках», у якому дітям пропонувалося ознайомитися із такими темами, як падіння кріпосного права, перехід Росії до капіталістичного ладу, становища народів у царській Росії (про культуру та життя простих людей у Середній Азії та Закавказзі), робітників-революціонерів, початок революційної діяльності В. І. Леніна, В. І. Леніна – як засновника комуністичної партії, першу революцію у Росії та повалення царя з престолу.

Сім параграфів висвітлювали розділ «Великая Октябрьская социалистическая революция и гражданская война». До цієї

частини входили теми, у яких розповідалося про більшовиків і їх боротьбу за соціалістичну революцію, про жовтневу революцію 1917 року, про початок іноземної інтервенції та громадянську війну, про важкий і грізний 1919 рік та про комуністичні суботники.

Наступний розділ підручника називався «Строительство социализма в СССР». Опановуючи навчальний матеріал, учні дізнавалися про створення СРСР, про «справу» В. І. Леніна, про перші п'ятирічки, про найбільші будівельні проекти перших п'ятирічок (Дніпрогес, Магнітогорськ, Турксіб), про те, як селяни будують нове життя тощо.

Шостий розділ підручника присвячувався Великій Вітчизняній війні. Діти опрацьовували навчальні тексти про віроломний напад фашистської Німеччини на СРСР, про внесок всього радянського народу й тилкових підприємств у перемогу, про битву за Москву, про блокаду Ленінграда, про Сталінградську битву, про партизанський рух у тилу ворога, про звільнення окупованих фашистами земель та про перемогу радянського народу над гітлерівською Німеччиною.

Останній розділ підручника присвячувався темі «Советские люди строят коммунизм», у якому висвітлювалися події відбудови країни після Великої Вітчизняної війни, електрифікації Радянського Союзу, внеску Комуністичної партії у розбудову світлого майбутнього та інше.

Підручник з історії для 4 класу у певній мірі забезпечував інформативне розкриття програми з історії для допоміжних шкіл, окрім одного розділу – «Основной закон – Конституция Советского Союза» (8 клас). На вивчення цього розділу програмою відводилося 35 навчальних годин, а у підручнику на цю тему був розміщений лише один параграф «Основной Закон нашей страны».

Як бачимо, вчителі історії 8-х класів допоміжних шкіл були частково забезпечені навчальною і методичною літературою, змушені були використовувати власні розробки й посібники з основ правознавства та суспільствознавства для старших класів масових шкіл.

Через декілька років вчителі початкових класів масових навчальних закладів отримали перші методичні посібники з історії: поурочний посібник до підручника «Методическое пособие по истории СССР. 4 класс» та альбом «Картины по истории СССР для начальной школы». Звичайно, вони не відповідали навчальній програмі з історії для допоміжних шкіл, але вміщували багато методичних порад, фактичного матеріалу, наочних посібників і таблиць, які були корисними й для вчителів історії спеціальних закладів.

Крім вище зазначених методичних джерел, вчителі історії допоміжних шкіл використовували й інші посібники з історії, які були орієнтовані на середні та старші класи загальноосвітніх шкіл. Зокрема, найбільш авторитетними серед них була робота В. Г. Карцова «Очерки методики обучения истории СССР в 7-10 классах», праця О. О. Вагіна «Наочність у викладанні історії», посібник В. О. Классена «Використання художньої літератури на уроках історії в 5-7 класах», робота І. В. Гіттіс «Самостійна робота учнів 4 класу з історії», посібник П. С. Лейбенгруба «Дидактические требования к уроку истории», праця А. А. Янко-Триницької «Обобщающе-повторительные уроки истории» та інші.

Як бачимо, у 60-х роках видавалися різнопланові посібники з історії, у яких вчителям надавалися рекомендації з викладання курсу історії як у цілому, так і з окремих його напрямків – по використанню наочності, по роботі з документами, з опитування, з проведення повторювально-узагальнюючих уроків тощо.

Справжній методичний посібник з історії для допоміжних шкіл побачив світ у 1964 році. Він мав назву «Опыт преподавания истории во вспомогательной школе: эпизодические рассказы по истории СССР». Про науково-методичну цінність цієї книги свідчить рекомендація Вченої ради Інституту дефектології АПН РСФСР. У його створенні приймали участь як науковці-дефектологи, так і досвідчені вчителі. Цей посібник був одним із перших, який висвітлював найбільш основні проблеми навчання історії розумово відсталих школярів, тому ми вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на ньому. Посібник складався із двох частин. У першій частині висвітлювалися погляди дефектологів на різні методичні проблеми викладання історії СРСР у допоміжній школі, а у другій – додатки. Збірник складався із статей Н. Б. Лур'є, Ж. І. Шиф, І. І. Фінкільштейна, І. Б. Шулятикової і С. С. Тураєва.

У вступі до посібника зазначалося, що розумово відсталим школярам складно будувати зв'язну розповідь з цілої теми, відмічалась проблемність у складанні ними плану, встановленні причинно-наслідкових зв'язків та формуванні історичних понять. Також наголошувалося на шаблонності учнівських відповідей про життя робітників, селян, панівного класу; відмічалась складність формування історико-часових та історико-просторових уявлень у розумово відсталих учнів тощо.

У статті Н. Б. Лур'є «Вопросы преподавания истории во вспомогательной школе» розглядалися питання корекційної роботи на уроках історії у допоміжній школі, яка, на думку автора, повинна витікати із аналізу особливостей психічного розвитку розумово відсталих школярів і повинна бути спрямована на виправлення наявних у дітей дефектів. Стаття присвячена розвитку та корекції мислення розумово відсталих дітей на уроках історії. Науковець наголошувала на інертності мислення дітей із

розумовою відсталістю, на не завжди правильному розумінні ними навчального матеріалу і рекомендувала вчителям зважено відбирати фактичний матеріал з історії, продумувати форми його викладу. Підкреслювала, що вчительська розповідь повинна бути чіткою, простою і доступною.

З метою розвитку й корекції мисленнєвих процесів у школярів, автор рекомендувала будувати запитання так, щоб вони сприяли самостійному пошуку відповідей дітьми на основі вже відомої їм інформації та існуючих зв'язків. Науковець радила використовувати порівняння під час вивчення схожих історичних подій (наприклад: повстання Степана Разіна та повстання Омеяна Пугачова), видозмінювати запитання про один і той же історичний факт, використовувати навчальні картини при поясненні нового матеріалу та під час учнівських відповідей.

Н. Б. Лур'є зазначала, що інтелектуальна недостатність учнів заважає виокремлювати суттєві ознаки предметів і явищ, на основі яких діти роблять узагальнення. Цей факт значно ускладнює формування у них історичних уявлень та понять. Для подолання цієї проблеми вчена пропонувала чітко подавати новий матеріал, обов'язково його закріплювати, наголошувати на нових поняттях, з'ясовувати вже існуючі знання у дітей і пов'язувати їх з новим навчальним матеріалом, використовувати ілюстрації, застосовувати навідні запитання тощо.

Взагалі, вчена неодноразово у своїй роботі підкреслювала, що вся навчально-виховна робота у допоміжній школі повинна мати корекційну спрямованість: «Коррекционная работа во вспомогательной школе должна проходить красной нитью через всю систему обучения и воспитания» [89].

Стаття Ж. І. Шиф «Некоторые дидактические приемы преподавания истории во вспомогательной школе» присвячена використанню наочності на уроках історії та викладенню нового

навчального матеріалу розумово відсталим школярам. Автор відносила до наочних посібників, які можуть успішно використовуватися у допоміжній школі, історичні карти, гравюри, плакати, історичні картини, діапозитиви тощо. На переконання вченої, робота з однією історичною картою, яка представляє певну історичну епоху недостатня для міцного закріплення знань учнів. Створюється лише ілюзорна видимість розуміння дітьми карти, а насправді учням на інших картах, що виконані в іншій проекції чи другому масштабі, складно зорієнтуватися і правильно знайти аналогічні історичні об'єкти. Тому Ж. І. Шиф пропонувала систематично використовувати на уроках історії декілька історичних карт і вказувати на них одні й ті ж самі історико-географічні об'єкти.

Щодо використання історичних картин науковець пропонувала застосовувати аналогічний підхід, тобто послідовно опрацьовувати декілька картин на різних етапах уроку (під час вивчення нового матеріалу, при закріпленні, повторенні), виокремлюючи найбільш суттєві ознаки певного історичного явища. Підсумовуючи роботу з картинами, вчена також підкреслила важливість технічних засобів навчання (проекційний ліхтар та алюмін), за допомогою яких учні можуть спостерігати зброю, меблі, одяг, що в цілому урізноманітнює наочні посібники та дає змогу модифікувати їх. Саме модифікація наочного матеріалу під час його повторення, на думку Ж. І. Шиф, є надійним дидактичним прийомом, який сприяє правильному закріпленню вивченого матеріалу.

Розробляючи проблему викладання нового навчального матеріалу, вчена пропонувала змінювати прийоми викладання та види навчальної діяльності школярів, поділяючи цей процес на декілька частин. Сутність цього підходу полягала у постійному, видозміненому (модифікованому) повторенні вивченого

матеріалу дітьми. Після першого тематичного відрізка, який вчителю рекомендувалося проводити у формі цікавої розповіді, повинно йти опитування. Наступна частина – розповідь вчителя, яка повинна бути наближеною до тексту підручника, що закінчувався поверхневим опитуванням. Потім узагальнююча розповідь вчителя або читання потрібних уривків з підручника історії. У тих випадках, коли зміст тексту підручника був складним для дітей, вчена пропонувала використовувати історичну картину, поєднуючи її з розповіддю вчителя.

Як бачимо, Ж. І. Шиф вважала, що одноразова розповідь чи показ для розумово відсталих учнів недостатні, багато чого забувається, багато чого не усвідомлюється. Тому науковець відводила повторенню значне місце у формуванні правильних історичних знань. Причому це повторення повинно бути не формальним у вигляді опитування дітей, а повинно бути модифікованим, органічно включеним саме у перший момент знайомства школярів з новим матеріалом, у момент першої розповіді того матеріалу, якими повинні оволодіти діти [142].

У статті І. Б. Шулятікової «Из опыта работы с наглядными пособиями на уроках истории СССР» висвітлені прийоми роботи з історичною картиною, схемами, портретами, плакатами, історичними картами, малюнками. Автор відмічала можливість виготовлення саморобних наочних посібників дітьми. На її думку, це сприяє активізації у них пізнавальної діяльності. Описуючи роботу з картиною, педагог пропонувала використовувати такі прийоми як розподіл дітей на групи і розв'язання ними окремих завдань: складання розповіді за картиною, опис певного епізоду, зображеного на картині, знаходження причин, які призвели до подій, зображених на полотні, прогнозування наступних подій, причиною яких могли стати факти, зображені на картині.

І. Б. Шулятікова пропонувала при роботі з картиною складати план. На її переконання, план допомагає виокремлювати головне у змісті картини та слугує опорою для учнівських відповідей. Вчитель наголошувала на можливості застосування такого прийому, як усні розповіді дітей від імені героїв історичних картин. Ці завдання, на думку педагога, допомагають учням краще зрозуміти минулу епоху, сприяють емоційному переживанню зображеного і т. д.

Автор вважала дуже цінною з дидактичної точки зору організацію виставок історичних картин, які проводилися у кінці кожної чверті та навчального року. На них діти впізнавали історичних осіб, їх діяльність, пригадували розповіді, пов'язані зі змістом картин тощо. Така форма роботи сприяла повторенню і закріпленню вивченого матеріалу з історії.

Щодо роботи зі схемами, портретами та плакатами, І. Б. Шулятікова ділилася власним досвідом, наголошуючи на тому, що друковану продукцію необхідно спрощувати та власноруч переробляти. Важливим є залучення до цієї роботи дітей.

У роботі з історичною картою вчитель підкреслювала важливість використання аплікацій, які «оживляють» урок, допомагають запам'ятовуванню матеріалу. Підвищує ефективність засвоєння історичних знань одночасне використання декількох карт на уроці. З метою більшої конкретизації навчального матеріалу авторка пропонувала використовувати малюнок на дошці [143].

Також у збірнику була розміщена стаття І. І. Фінкільштейна «Формирование представлений и понятий исторического времени», у якій велика увага приділялася хронологічній основі, без якої неможливе формування часових уявлень у розумово відсталих учнів. На думку автора, хронологічна основа – це

уявлення про послідовність подій, знання часових відношень і локалізація подій у часі. Для успішного формування часових уявлень, вчений пропонував конкретизовувати історичні факти і події, закріплювати у пам'яті дітей важливі дати, розв'язувати хронологічні задачі, активно використовувати міжпредметні зв'язки, пов'язувати історичні події, які вивчаються, з відомими фактами того часу, використовувати «стрічку часу» тощо.

Автор наголошував на тому, що формування правильних часових уявлень і понять коригує основний дефект у розумово відсталих школярів – інтелектуальну недостатність [137].

Важливою подією в існуванні спеціальних навчальних закладів було видання Міністерством освіти СРСР наказу № 32 від 26 травня 1969 року. Цей документ передбачав створення 9-х класів у допоміжних школах для завершення професійно-трудової підготовки розумово відсталих випускників. Ці класи створювалися лише у тих навчальних закладах, які мали достатню базу для професійно-трудового навчання та перебували у тісних зв'язках із промисловими підприємствами, колгоспами, радгоспами, де діти могли проходити тривалу виробничу практику. На території України 9-ті класи створювалися тільки за рішенням Міністерства освіти УРСР та обласних відділів народної освіти.

До переліку шкільних предметів, які входили до навчального плану 9-го класу, входила й історія. За програмою з історії, дев'ятикласники вивчали цей курс два рази на тиждень (70 годин на рік). Основний зміст передбачав стисле та доступне висвітлення розумово відсталим школярам важливих на той час історичних подій, а саме: перемогу Великої Жовтневої соціалістичної революції, побудову першого у світі соціалістичного суспільства, вплив Комуністичної партії на досягнення радянського народу тощо. Наступні теми розкривали

головні риси суспільного та державного ладу СРСР, демонстрували переваги соціалізму над капіталізмом. Значна кількість годин відводилася на пояснення питань будівництва комунізму у СРСР, ролі комсомолу та радянської молоді у створенні нового суспільства.

Низка тем цієї програми присвячувалися основам трудового, карного та адміністративного законодавства. При їх вивченні в учнів формувалося поняття «громадянин Радянського Союзу». Також повідомлялося дітям про права та обов'язки членів виробничого колективу. Ці теми були спрямовані на запобігання конфліктних ситуацій за участі випускників допоміжної школи як на підприємствах, так і у побуті [115].

Як бачимо, програма з історії для 9-го класу допоміжної школи передбачала формування з розумово відсталого школяра морально стійкого, законослухняного та ідейно переконаного члена радянського суспільства, орієнтувала вчителів на профілактику правопорушень та асоціальної поведінки серед осіб цієї категорії.

У 50-х – 60-х роках ХХ століття використовувалися різні методи навчання історії розумово відсталих учнів. Певну частину нами було описано під час аналізу методичного посібника «Опыт преподавания истории во вспомогательной школе: эпизодические рассказы по истории СССР». Як правило, це були розповіді, пояснення, бесіди, у ході яких учні отримували не тільки знання у готовому вигляді, але й стимулювалися до висловлення своїх думок, власного відношення до певних історичних подій, явищ, проблем. У старших класах пропонувалося активно використовувати на уроках історії матеріали з газет, журналів, художньої літератури, різноманітні наочні посібники, діафільми, кінофільми, директиви з'їздів КПРС, екскурсії, зустрічі з працівниками державних органів та громадських організацій тощо.

Решта методів була аналогічна тим, які використовувалися у масових загальноосвітніх школах. Особливістю у виборі методів був той факт, що вчитель відбирав із загального арсеналу ті методи та прийоми, які найкраще забезпечували виконання освітніх, корекційно-розвивальних та виховних завдань курсу історії.

За даними М. О. Супруна, у 50-х – 60-х роках великої популярності набула така форма навчання історії, як відвідування художніх виставок, музеїв, театрів та інших закладів культури. Ці заходи носили педагогічно обґрунтований характер і узгоджувалися з темами уроків історії. Наприклад, під час вивчення подій Великої Вітчизняної війни обов'язковим було відвідування відповідних музеїв та виставок живопису. Напередодні відвідування осередку культури з дітьми проводилися настановчі бесіди на певні теми, а після екскурсій вчитель проводив всебічне обговорення побаченого. Враховуючи особливості розвитку психічних процесів учнів допоміжних шкіл, вчителям рекомендувалося проводити значну пропедевтичну роботу із опанування змісту картин. Такі форми навчання історії сприяли більш глибокому розвитку мислення, спостережливості, уявлення, уяви та інших визначальних характеристик людської особистості.

У допоміжних школах цього періоду активно використовувалося позаурочне вивчення історії. Діти залучалися до участі у святкуванні річниць і ювілеїв. Як правило, це були заходи присвячені черговій річниці Великої Жовтневої Соціалістичної революції, події пов'язаної з діяльністю В. І. Леніна, Комуністичної партії, ВЛКСМ, Дня Перемоги і т. д. Учні брали участь у політінформаціях (пояснююче читання газет), залучалися до зустрічей із ветеранами Великої Вітчизняної війни, передовиками соціалістичних змагань тощо [133].

У цей період розумово відсталі школярі активно залучалися до вивчення історико-політичного матеріалу під час гурткової роботи. Відповідно до навчально-виховного плану школи, гуртківці на чолі з вчителем історії повинні були декілька разів на рік організувати вечори або доповіді присвячені важливим суспільно-політичним подіям минулого або сучасності. Як правило такі заходи мали пропагандистське спрямування і до кінця не усвідомлювалися тими, для кого вони організовувалися [23].

Отже, у середині ХХ століття курс історії у допоміжній школі був спрощений і передбачав епізодичне вивчення найбільш славних сторінок з історії СРСР. Фактичний матеріал стосувався у переважній більшості минулого Росії і лише у декількох випадках розумово відсталі діти знайомилися з минулим України (на прикладі Визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького та Полтавської битви 1709 року). Курс історії був зорієнтований на вивчення дітьми соціальних протиріч, важкому житті працюючих верств населення, їх боротьбі за краще життя, провідній ролі Комуністичної партії у розбудові «світлого майбутнього».

У цей період розумово відсталі школярі вивчали історію за підручником Т. С. Голубевої та Л. С. Геллерштейна «Рассказы по истории СССР для 4 классов», який лише частково відповідав, як програмі з історії для допоміжних шкіл, так і пізнавальним можливостям учнів. Тому вчителі історії цього типу шкіл були змушені пристосовувати методичні та наочні посібники масових шкіл для потреб розумово відсталих дітей, а також у багатьох випадках виготовляти їх власноруч.

2.3. Особливості викладання історичного матеріалу розумово відсталим школярам в УРСР у 70-х роках XX століття

На початку 70-х років XX століття продовжує збільшуватися кількість допоміжних шкіл у Радянській Україні. У цей період відбувається зміна програмового забезпечення багатьох навчальних предметів. У 1973-1974 навчальному році вступає в силу нова навчальна програма з історії СРСР для допоміжних шкіл. Ця програма була затверджена колегією Міністерства освіти СРСР [116].

Основою програми, як і раніше, були епізодичні оповідання з історії СРСР для 4 класу загальноосвітньої школи з низкою змін та доповнень. Ці зміни стосувалися обсягу змістового наповнення курсу історії, способів навчання та методів організації пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів. Нова програма, з точки зору зміни змісту, представляла хронологічно послідовний епізодичний курс історії СРСР з елементами всесвітньої історії та найбільш основної інформації про устрій Радянської держави.

У всіх розділах нової програми для 7-го і 8-го класів був розширений матеріал, який висвітлював історичне місце В. І. Леніна і вплив Комуністичної партії на перемогу Великої Жовтневої соціалістичної революції. Подавалися окремі свідчення з історії народів СРСР, підкреслювався їх героїзм у боротьбі проти загарбників і трудовий ентузіазм у будівництві комунізму. Нова програма пропонувала звернути увагу на зовнішньополітичні зв'язки Радянського Союзу, особливо початку 70-х років XX століття

Саме трудова діяльність, суспільні відносини, культурні досягнення трудового народу повинні були стати особливим об'єктом вивчення, повторення, узагальнення історичного

матеріалу під час опису історичних процесів кожного періоду. Пропонувалося враховувати ці питання при плануванні та проведенні повторювально-узагальнюючих уроків.

Вчителям історії допоміжних шкіл за новою програмою пропонувалося висвітлювати деякі важливі теми всесвітньої історії, зокрема: розповідати про Паризьку комуни, про першу світову війну, про утворення світової соціалістичної системи, про діяльність К. Маркса та Ф. Енгельса.

Нова програма підвищувала вимоги до виховних завдань курсу історії. У пояснювальній записці до програми зазначалося: «Изучение учащимися вспомогательных школ важнейших фактов и событий из истории СССР, ознакомление их с революционными, боевыми и трудовыми традициями народов нашей многонациональной Родины призвано служить делу воспитания в духе советского патриотизма и социалистического интернационализма».

Також підкреслювалися спеціальні завдання корекції мислення та мовлення дітей. Висвітлювалися питання методики навчання історії, прийоми створення часових і просторових уявлень, використання зорових образів для створення цілісної історичної картини. Описувалися види робіт з історичними текстами навчальної книги, вказувалися шляхи привчання до свідомого читання, описувалися варіанти завдань для самостійної роботи тощо.

Аналіз програми дає дані про методичний арсенал вчителя історії допоміжної школи початку 70-х років минулого століття. У цей час активно пропонувалося використовувати такі методи і прийоми навчання, як розповідь, бесіда, вибіркове пояснювальне читання, робота з картинами, плакатами, схемами, стрічкою часу, історичними картами, повідомлення учнів про прочитані історичні книги, екскурсії, обробка результатів екскурсій,

прослуховування та розбір магнітофонних записів, передач радіо і телебачення, перегляд і аналіз діафільмів, кінофрагментів і т. д.

Підручником з історії для розумово відсталих школярів на початку 70-х років залишалася навчальна книга Т. С. Голубевої, Л. С. Геллерштейна «Рассказы по истории СССР для 4 класса» 1972 року видання. За цим посібником навчалися учні 6-8-х класів допоміжної школи. Остання редакція цієї навчальної книги була доповнена низкою нових оповідань, які за своїм змістом забезпечували розкриття більшості питань нової програми з історії для допоміжної школи. Деякі теми («Раскопки стоянок первобытных людей на территории СССР», «Парижская комунна», «Образование социалистической системы») та розділи («Наше Советское государство. Права и обязанности советских граждан») не могли вивчатися за цим підручником, бо не мали відповідних тематичних оповідань. Це вимагало від вчителів історії використання альтернативних джерел інформації та наочних посібників.

Необхідно зауважити, що велика кількість ілюстрацій, які розміщувалися у цій навчальній книзі, були виконані у багатоплановій, сюжетній манері, що потребувало додаткових пояснень вчителя. На нашу думку, більша їх частина не могла виступати самостійним джерелом інформації для розумово відсталих школярів.

Т. С. Шабаліна рекомендувала залучати на уроки історії у допоміжних школах ілюстративний матеріал книг, які друкувалися у видавництвах «Малыш», «Детская литература». Пропонувала активно використовувати саморобні наочні посібники [140].

Навчаючи історії розумово відсталих шестикласників, автори нової програми пропонували враховувати інтелектуальні можливості учнів при роботі із наочною, при повторенні, при

відборі дидактичних завдань до кожного оповідання підручника. Підкреслювалося, що багато завдань є цікавими за задумом, але непосильними для учнів цієї категорії, особливо для школярів шостого класу.

За новою програмою, у процесі навчання історії розумово відсталих семикласників та восьмикласників пропонувалося використовувати історичні документи, художню літературу, виконувати різноманітні завдання краєзнавчого характеру у позаурочний час, відвідувати підприємства, колгоспи, музеї тощо.

У 1973-1974 навчальному році вдвічі збільшується обсяг навчального матеріалу з історії у 6-му класі. Замість 36-ти годин на рік на вивчення історії відводиться 70 годин (два уроки на тиждень). Це пояснювалося складністю засвоєння початкового етапу вивчення історії дітьми з розумовою відсталістю (віддаленість часу, нова історична термінологія, картини життя людей з далекого минулого, при відтворенні яких неможливо використовувати власний досвід школярів). Саме детальне опрацювання невеликої кількості інформації про працю та умови життя людей у віддалені часи, боротьбі людей за свої права у певні історичні періоди, на думку авторів програми, повинні створити базовий запас слів, уявлень, первинних історичних понять для більш свідомого, успішного і швидшого засвоєння змісту історії у 7-8-х класах допоміжної школи.

Аналізуючи змістовий компонент нової програми, варто зупинитися на орієнтовних темах уроків історії. Для прикладу візьмемо 6-й клас. На вступ відводилося 6 годин. Цей розділ передбачав знайомство шестикласників із темами про СРСР, як дружну сім'ю народів, про предмет історії, про речові, усні та писемні пам'ятники як джерела інформації про минуле, про сліди минулого у рідному краї, про літочислення. Закінчувався цей розділ повторенням вивченого.

Наступний розділ мав назву «Наша Родина в далеком прошлом». На його вивчення відводилося 24 години. Він передбачав знайомство учнів з життям первісних людей, життям слов'ян, життям людей у Київській Русі, героїчною боротьбою із загарбниками: німецькими лицарями та монголо-татарами. Закінчувалося вивчення розділу перемогою русичів на Куликовому полі 1380 року. Вивчаючи минуле, розумово відсталі учні всього Радянського Союзу, частково знайомилися і з далеким минулим України, а саме під час вивченні тем: «Киев – главный город славянской земли», «Жизнь и труд древних славян», «Киевское государство (IX-XII в.в.) – родина русских, украинцев, белорусов», «Раздробление Киевской Руси в X веке», «Героическая борьба народов нашей страны против монголо-татарского нашествия в XIII веке» та ін.

Найбільшим розділом у шостому класі став розділ «Наша Родина при крепостнических порядках», на вивчення якого пропонувалося 36 годин. Цей розділ передбачав знайомство із різними сторінками минулого Росії від кінця монголо-татарського іга до повстання декабристів. У рамках цього розділу знайомство з історією України відбувалося на уроках з тем «Украина под властью польских панов» і «Полтавская битва. Победа над шведами на море».

Закінчувалося вивчення історії у шостому класі допоміжної школи повторенням, на яке відводилося 4 години.

У 7-8-х класах кількість часу на вивчення історії за новою програмою не змінювалася – 70 годин.

Одним із найважливіших дидактичних завдань курсу «Епізодичні оповідання з історії СРСР» було формування в розумово відсталих учнів правильних історичних уявлень та понять про минуле. Формування історичних понять, на думку вчених-дефектологів, є складним довготривалим процесом, у ході якого

відбувається перехід від простих до більш складних знань шляхом накопичення кількісних змін, які поступово приводять до якісних.

Важливість цього питання як для допоміжної, так і для масової школи, підкреслила розпочата дискусія з цієї проблеми у журналі «Преподавание истории в школе». Результати науково-експериментальних досліджень у загальноосвітніх школах довели, що формування історичних понять та розвиток історичного мислення не відбувається у результаті передачі готових знань, а є складним процесом сприйняття інформації і внутрішнього її осмислення, вибіркового запам'ятовування, утворення асоціативних логічно-сенсорних ланцюжків та має чітко виражені вікові особливості.

Формування історичних понять у розумово відсталих школярів відбувалося дещо інакше, тому у 1973 році викладачами Київського державного педагогічного інституту імені М. Горького В. І. Бондарем та В. М. Синьовим було видано методичний лист «Формування історичних понять в учнів шостих-восьмих класів допоміжної школи». У цій роботі висвітлювалося освітньо-виховне та корекційне значення вивчення історичного матеріалу дітьми з розумовою відсталістю. Науковці відмічали, що учні молодших класів перед вивченням історії вже мають певне коло уявлень і понять про історичні події, пов'язані з наочними або конкретними уявленнями, оволодіння якими не вимагає складного опосередкування через інші поняття або засвоєння певних знань про закономірності їх розвитку. Засвоєння більш складних історичних понять починається у шостому класі на основі історичних фактів, подій і явищ, з якими учні знайомляться на уроках історії.

За даними В. І. Бондаря та В. М. Синьова у цей час у СРСР найбільш важливими історичними поняттями були: формування власності в дорядянський період, вирішальна роль трудящих у

розвитку суспільства, керівна роль Комуністичної партії в діяльності СРСР, патріотизм радянських людей, поняття про крах капіталізму і нову еру в історії людства – еру соціалізму і комунізму, класи і класова боротьба в експлуататорському суспільстві та дружні стосунки між робітниками, колгоспниками й інтелігенцією у Радянському Союзі [138].

У методичному листі розкривалися особливості засвоєння історичних понять учнями допоміжної школи. Автори підкреслювали недостатні вміння розумово відсталих учнів у диференціації загальних та відмінних рис понять при вивченні суспільно-історичного матеріалу. Вченими було констатовано, що при розкритті суті певних понять учні, як правило, оперували найбільш загальними, спільними їх ознаками. Поняття недостатньо конкретизовувалися школярами.

Дослідники тісно пов'язували формування і корекцію історичних понять з умінням дітей визначати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями та явищами. Вчені виокремлювали історичну причинність як окремий вид причинно-наслідкових зв'язків, що мають низку суттєвих особливостей, які, на їх думку, ускладнюють розуміння, розкриття та засвоєння понять учнями. До цих особливостей було віднесено:

- 1) складність розуміння об'єктивних причин перебігу історичних подій і явищ;
- 2) відсутність можливості наочної демонстрації причинно-наслідкових зв'язків історичного характеру;
- 3) велика кількість причин виникнення історичних подій і явищ;
- 4) відсутність чітких знань у дітей про послідовність історичних подій і явищ;
- 5) хронологічна віддаленість історичної події від причини;

6) складність проведення аналогії тощо.

В. І. Бондар і В. М. Синьов пропонували для підвищення засвоєння історичних понять розумово відсталими школярами такі шляхи:

1) створення конкретних уявлень і властивостей. Розповідаючи учням про історичну подію, вчені рекомендували вчителям спочатку створювати загальну картину з певними рисами, ознаками, деталями, а потім конкретизувати найважливіші з них, виділяючи і закріплюючи їх на уроці;

2) введення уривків художніх творів у розповідь вчителя. На думку вчених, це збагачує словник дітей, створює відповідні уявлення;

3) використання наочних посібників. Правильному розумінню історичного матеріалу допомагатиме використання картин, малюнків, схем та ілюстрацій. Автори пропонували поєднувати наочність з опорними словами для складання оповідання, співвідносити текст оповідання з ілюстраціями підручника, описувати сюжет картини;

4) використання прийому порівняння. Контрастне порівняння сприятиме усвідомленню розумово відсталими учнями історичних понять. Наприклад, науковці пропонували порівнювати життя робітників і селян до Великої Жовтневої соціалістичної революції і після неї;

5) застосування красноречивого матеріалу. Інформація з історії регіону, де проживають і навчаються розумово відсталі діти сприятиме конкретизації історичних понять;

6) виділення не тільки характерних рис подій чи явищ, а саме визначення відмінних ознак історичних понять, що вивчаються учнями;

7) використання проблемних запитань, які починаються зі слів «Чому?»;

8) використання евристичних шляхів у роботі з історичною причинністю. У таких випадках рекомендувалося широко використовувати прийоми порівняння нових історичних подій із вже відомими учням. Для прикладу, вчені пропонували порівняти і навіть самостійно визначити причини виникнення і поразки «селянських війн» під проводом С. Разіна та О. Пугачова;

9) пояснення навчального матеріалу через постанову запитання «Для чого це нам потрібно знати?». Цей прийом вчені рекомендували використовувати у 8 класі, під час вивчення Конституції України;

10) використання цікавих, емоційно захоплюючих фактів у викладанні історії, які створюють в учнів бажання глибше зрозуміти причини історичної події чи явища;

11) використання настанови для сприймання нових знань.

У методичному листі авторами порушувалося питання корекції неправильно сформованих історичних понять у розумово відсталих школярів. Науковці зазначали, що при відповідях-описах і тавтології ефективними є прийом акцентування на питанні «чому?». Саме це питання допомагає спрямувати увагу на причинній сутності запитання. У разі неправильних відповідей дітей на уроках історії, вчителям рекомендувалося використовувати прийом створення протиріч між тим положенням, яке висловив учень і реальними фактами. У випадках, коли помилкова відповідь викликана тим, що учень замінив причину наслідком або навпаки, вчені пропонували використовувати прийом встановлення реальної послідовності подій, який базується на тому, що причина завжди передуює наслідку.

Важливе місце у цьому посібнику займає підрозділ «Дидактичні вимоги до уроку історії в допоміжній школі». У ньому акцентується увага на політико-виховній спрямованості

уроку, на дотриманні принципу науковості у навчанні історії, на можливості використання різноманітних дидактичних методів і прийомів та органічному їх поєднанні, на активізації пізнавальної діяльності учнів допоміжної школи на протязі всього уроку історії, на встановленні міжпредметних зв'язків у процесі вивчення дітьми історичного матеріалу, на емоційному викладенні історичного матеріалу в допоміжній школі.

Отже, методичний лист В. І. Бондаря і В. М. Синьова відіграв значну роль у підвищенні ефективності формування історичних знань у розумово відсталих учнів. По суті, цей посібник був одним із перших з методики навчання історії дітей із розумовою відсталістю в Українській РСР. Він містив результати експериментальних досліджень у 6-8 класах допоміжної школи, мав велику кількість конкретних прикладів та вміщував багато рекомендацій для вчителів історії допоміжних шкіл.

На початку 70-х років XX століття багато педагогів-дефектологів дійшли до думки, що активізація мисленнєвої діяльності та подолання труднощів у навчанні учнів допоміжної школи можлива при вмілій організації самостійної діяльності дітей. Було відмічено, що у процесі самостійної роботи на уроках історії діти відчувають певні труднощі: їм важко усвідомити процеси суспільного розвитку, складно диференціювати суттєві та другорядні ознаки явищ, важко виокремити головні причини історичних подій, складно визначити причинно-наслідкові зв'язки. Навчальний матеріал у багатьох випадках є абстрактним.

Для організації самостійної роботи на уроках історії в допоміжній школі М. А. Арнольдов та Л. П. Костянтинова пропонували створювати необхідні дидактичні умови для успішної діяльності учнів, а саме:

а) навчальний матеріал повинен бути емоційно насиченим та доступним для дітей;

б) обсяг і зміст навчального матеріалу повинен відповідати вмінням і навичкам учнів;

в) інструкції до виконання завдань повинні бути чіткими і зрозумілими кожному учню.

На думку педагогів, самостійні завдання повинні містити дидактичний та ілюстративний матеріал, засоби самоконтролю, передбачати різні види діяльності школярів, враховувати індивідуальні можливості кожного школяра: рівень інтелектуального розвитку, характер мислення, пам'яті, темп роботи та ін.

Однією із цікавих та ефективних видів самостійної роботи, на думку М. А. Арнольдова та Л. П. Костянтинової, є використання індивідуальних карток-завдань до підручника історії. Цей вид самостійної роботи успішно використовувався у багатьох допоміжних школах на уроках історії під час первинного закріплення вивченого матеріалу, на уроках повторення, узагальнення і систематизації знань.

Як бачимо, робота за індивідуальними картками сприяла зосередженню уваги учнів на навчальному матеріалі (тексті підручника та завданнях карток). Опитування на наступних уроках виявило задовільний рівень знань дітей не тільки за обсягом, а й за міцністю та усвідомленістю. Відповіді школярів у багатьох випадках були свідомими та розгорнутими [2].

У 70-х роках ХХ століття проблему формування історичних знань у розумово відсталих школярів досліджував викладач Слов'янського державного педагогічного інституту Анатолій Іванович Капустін. Дисертаційне дослідження «Формирование исторических понятий у учащихся старших классов вспомогательной школы на основе специальной организации

умственной деятельности» А. І. Капустін успішно захистив у 1974 році. Науковцем проаналізована велика кількість уроків історії у допоміжних школах та наголошено на недостатній роботі вчителів при формуванні історичних уявлень та понять у розумово відсталих дітей, а саме було зафіксовано відсутність варіації образної наочності, схем, правил виконання навчальних завдань; не враховувалася вчителями специфіка історичного матеріалу. Також були зазначені недоліки підручника та існуючої програми з історії. За даними педагога, історичні знання адресувалися лише до пам'яті школярів, які отримувалися без активної мисленнєвої діяльності дітей і тому були слабкими та швидко втрачалися [42].

Вчений запропонував методику перевірки історичних знань в учнів допоміжної школи. Для цього, на думку автора, необхідно мати чіткі уявлення про фонд історичних знань учнів та знати ефективні шляхи їх формування. Дослідник пропонував:

1) виявляти вміння учнів розкривати зміст історичних понять на словесній основі;

2) визначати вміння школярів розкривати зміст історичних понять на предметно-наочній основі;

3) з'ясовувати вміння учнів порівнювати історичні поняття (схожі та протилежні);

4) перевіряти розуміння учнями сутності поняття «порівняння»;

5) вивчати розуміння розумово відсталими учнями причинно-наслідкових зв'язків між історичними поняттями на словесній основі;

6) з'ясовувати розуміння школярами причинно-наслідкових зв'язків між історичними поняттями на предметно-наочній основі.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави А. І. Капустіну зробити висновки, що пізнавальній діяльності учнів допоміжної школи характерна:

- слабкість ініціативи пошуку сутнісного у історичних явищах, переважання несуттєвого у визначенні понять, відсутність логічної впорядкованості у визначеннях понять, переважання побутово сформованих уявлень про історичні явища; відсутність системності у знаннях;

- невміння переносити сформовані мисленнєві дії, відпрацьовані на певному конкретному історичному матеріалі на розуміння схожих історичних фактів та явищ;

- стійкість стереотипних зв'язків (при вивченні історії розумово відсталі учні часто користуються старими словесними образами, які гальмують формування нових зв'язків);

- примітивний рівень володіння логічним апаратом формування понять (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення);

- низький рівень сформованості прийому порівняння (розумово відсталі діти не розуміють значення слів «порівняй», «ознаки схожості», «ознаки відмінності» і т. д.);

- недостатній розвиток причинного мислення при існуючих умовах навчання історії у допоміжній школі;

З метою удосконалення методики формування історичних знань у розумово відсталих учнів А. І. Капустін пропонував:

- а) раціонально співвідносити наочно-образні і словесно-логічні засоби;

- б) формувати історичні поняття у певній системі;

- в) урізноманітнювати логіку формування історичних понять у розумово відсталих дітей (індуктивно, дедуктивно, у їх поєднанні);

- г) поєднувати сформовані теоретичні знання із застосуванням їх у змінених ситуаціях [41].

Таким чином, дисертаційне дослідження А. І. Капустіна зробило значний внесок у розбудову корекційної педагогіки в УРСР у цілому та мало вагомий вплив на розвиток спеціальної методики навчання історії розумово відсталих учнів зокрема.

Після захисту дисертації А. І. Капустін продовжував досліджувати проблему підвищення продуктивності засвоєння історичного матеріалу дітьми із розумовою відсталістю. Вчений вбачав тісний взаємозв'язок між формуванням операцій порівняння в учнів допоміжної школи з ефективністю засвоєння історичних понять. А. І. Капустін виокремлював конкретно-історичні та загальноісторичні поняття. До конкретно-історичних понять він відносив ті, які відображали конкретні явища, що можуть бути доступними опосередкованому сприйняттю розумово відсталими школярами за допомогою макетів, картин, ілюстрацій (кріпак, капіталіст). Загальноісторичними поняттями вважав такі, які відображали складні суспільно-історичні явища, у формуванні яких наочність відіграє підпорядковану роль, поступаючись місцем абстракції та умовній наочності (революція) [40].

Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів дослідження підкреслив сформованість операцій порівняння як мисленнєвої діяльності, у більшості учнів старших класів допоміжної школи, але ця операція перебувала на низькому емпірично-інтуїтивному рівні (несла у собі побутові, примітивні лінії протиставлення, які у переважній більшості спиралися на особистий досвід школярів). Успішність порівняння залежала від складності порівнюваних понять, від попереднього знайомства дітей з ними, від ступеня схожості або різниці. Учням було набагато легше порівнювати історичні об'єкти лише за ознаками схожості чи різниці, але одночасно виокремлювати певні риси за цими ж ознаками (схожості та різниці) у історичних поняттях

викликало у них великі труднощі. На думку вченого, це пов'язано із одночасно спрямованою у двох напрямках мисленнєвою діяльністю розумово відсталих школярів.

Вчений пропонував для підвищення ефективності формування операцій порівняння у дітей на уроках історії застосовувати схеми-моделі порівняння, картки із найбільш важливими ознаками порівнюваних понять, використовувати визначення понять (навіть на найелементарнішому рівні), запроваджувати інструкції про послідовність дій під час порівняння історичних понять.

На переконання А. І. Капустіна, важливим у цьому процесі є етапність формування вмінь порівнювати історичні поняття і явища, самостійність у аналізі власних дій (порівняння кінцевих результатів своєї діяльності із готовими моделями-схемами), можливість контролю та корекції з боку вчителя тощо.

А. І. Капустін не лише одноосібно, але й у творчих групах розв'язував важливі методичні проблеми викладання історії розумово відсталим учням. Разом із В. М. Синьовим він досліджував можливості старшокласників допоміжної школи визначати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями. Науковці відмічали схильність розумово відсталих дітей до кращого сприйняття емоційно захопливих розповідей вчителя, ніж встановлення причин і наслідків подій минулого. З метою створення у школярів інтересу до визначення причинно-наслідкових зв'язків між історичними явищами та подіями вчені пропонували:

1) пояснювати значення нових знань (задавати запитання на кшталт «для чого це нам потрібно знати?»);

2) повідомляти цікавий історичний факт таким чином, щоб у дітей виникало бажання більше дізнатися про нього та зрозуміти його причини;

3) створювати певні протиріччя між існуючими знаннями у дітей та умовами виконання інтелектуальних завдань, що б створило у дітей психологічну установку на відтворення пояснень вчителя.

Особливу увагу науковці пропонували звертати на помилки, які учні допускають під час відтворення знань про вже вивчені причинно-наслідкові зв'язки та при спробах розкрити нові. З метою корекції А. І. Капустін і В. М. Синьов рекомендували ставити такі запитання школярам, які б виявляли протиріччя між відповіддю дитини та історичною дійсністю. Це б спрямовувало учнів на більш активний пошук правильних відповідей. Також дослідники підкреслювали важливість правильного визначення хронологічної послідовності історичних подій, адже у часових рамках причина завжди передусе наслідку [123].

У рамках оптимізації навчального процесу у допоміжній школі, українські дослідники А. І. Капустін і В. М. Синьов пропонували звернути увагу на образну наочність. Вчені підкреслювали велике освітнє та корекційно-розвивальне значення цього засобу. На початковому етапі вивчення історії у 6-му класі функція наочних посібників, на їх думку, полягає у створенні правильних образів нових для дітей предметів і явищ або у реконструкції помилкових. Наочно-образні засоби (картини, фотографії, малюнки, макети, муляжі) на цьому етапі вивчення історії виступають у якості «містка» між життєво-побутовим досвідом учнів та науковими знаннями [124].

Науковці прийшли до спільної думки, що з метою упорядкування історичних образів, використання наочних посібників у допоміжній школі потребує демонстрації декількох зображень, на яких варіюються неголовні ознаки історичних понять, але зберігаються суттєві. Вчені наголошували на

важливості прийому порівняння у роботі з наочністю, підкреслюючи, що порівняння є не тільки компонентом сприйняття, а й продуктом мисленнєвої діяльності. Педагоги виокремлювали:

- а) порівняння різних компонентів однієї картини;
- б) співставлення наочності, яка демонструється, зі вже сформованими, добре знайомими образами.

Крім порівняння також пропонувалося використання питань, які б спрямовували учнів на знаходження причин наочно представлених історичних явищ.

У кінці 70-х років для ефективного засвоєння історичного матеріалу, особливо на його початковому етапі, однією з важливих умов вважалося забезпечення навчального процесу варіативною наочністю, яка б сприяла активізації розумово відсталих учнів на виокремлення, диференціацію і групування суттєвих і несуттєвих ознак історичних понять.

А. І. Капустін і В. М. Синьов у роботі з наочними посібниками рекомендували:

- 1) залучати прийоми поєднання образної наочності зі словесним поясненням історичних понять, які формуються у дітей;
- 2) використовувати задачі на конкретизацію ознак, коли школяр повинен правильно співвідносити усне чи письмове узагальнення з певною ілюстрацією;
- 3) підбирати таку наочність, яка б не давала однозначних відповідей. У роботі з якою дітям потрібно застосовувати логічне пояснення, доводити свою правоту тощо;
- 4) залучати серії картин у якості певного плану учнівської розповіді;
- 5) використовувати уявні подорожі у часі й просторі.

Як бачимо, результати досліджень А. І. Капустіна та В. М. Синьова у кінці 70-х років XX століття щодо використання наочно-образного матеріалу та визначення причинно-наслідкових зв'язків між подіями минулого на уроках історії підтвердили його ефективність у розвитку розумової активності в учнів допоміжної школи та запобіганню відриву узагальнених знань від їх конкретного, предметного змісту.

У другій половині 70-х років минулого століття активізується робота у допоміжних школах з вивчення історії, традицій, звичаїв, природи, економіки рідного краю. Вчителі намагалися поєднувати навчальну програму з історії з місцевим матеріалом, організовували краєзнавчі гуртки. Гурткова робота планувалася з урахуванням вікових і пізнавальних можливостей розумово відсталих учнів. Учні початкових класів практично не знайомилися з історичним минулим рідного краю. Наприклад, першокласникам пропонувалося знайомство зі школою. У другому класі діти вивчали вулицю, на якій знаходиться школа або село, у якому розташований їх навчальний заклад. Учні третього класу досліджували районний центр, а четвертокласники знайомилися з адміністративно-територіальним районом, у якому проживали. У п'ятому класі дітям пропонувалося дослідження обласного центру. Школярі шостого класу вивчали рослинний світ області та знайомилися з деякими історичними відомостями рідної області. Семикласники досліджували тваринний світ області та окремі сторінки з історії рідного краю. У восьмому класі розумово відсталим учням пропонувалося вивчати найбільш характерні особливості народного господарства своєї місцевості та історичні дані про регіон [97].

Дослідження рідного краю сприяло розвитку інтересу до вивчення історії та позитивно впливало на активізацію пізнавальної діяльності дітей. За даними К. Г. Муратової,

систематичне вивчення природи, минулого та культурних традицій рідного краю стало важливим засобом соціальної адаптації випускників допоміжної школи. Педагог переконана, що вивчення рідного краю стало незамінним засобом корекції особистості розумово відсталих школярів [98].

Необхідно відмітити тісні міжпредметні зв'язки позакласних гуртків. У цей період у СРСР діяльність багатьох гуртків була тісно пов'язана з історією, а саме з вивченням діяльності В. І. Леніна, Комуністичної партії, ВЛКСМ тощо. Для прикладу візьмемо спогади В. Ф. Шевлякова, який у статті «Организация кружковой работы во вспомогательной школе» висвітлював діяльність гуртків Слов'янської допоміжної школи. Автор розповідав про гурток технічного макетування та моделювання, у якому діти виготовляли макети броньовика, на якому виступав В. І. Ленін у 1917 році, бронепотяга імені В. І. Леніна, будинку сім'ї Ульянових тощо. За словами педагога, під час гурткової роботи розумово відсталі учні глибше знайомилися з політичним минулим Радянського Союзу [141].

У кінці 70-х років ХХ століття як у загальній так і у спеціальній педагогіці відбувається пошук засобів оптимізації навчального процесу. Багато дослідників звертає увагу на дидактичну гру, яка вже декілька десятиліть активно впроваджувалася у національні системи освіти США, Канади, Австралії, країн Західної Європи та ін.

На жаль в СРСР, такі дослідження були поодинокими, адже офіційна позиція керівних органів освіти у ці часи не сприяла активному впровадженню ігор у навчальний процес, гра не була включена у число засобів оптимізації навчання. Використання ігор на уроках не підтримувалося і навіть засуджувалося, але у 1977 році В. А. Лапшин у своїй роботі «Использование дидактических игр на уроках истории» пропонує ігри, описує

методику і етапи уроків, для яких вони розроблялися. Автор публікації підкреслював складність формування історичних уявлень і понять у розумово відсталих учнів і пропонував з цією метою використовувати дидактичні ігри як метод розвитку інтересу школярів до предмету. У статті описані ігри, розроблені з урахуванням особливостей і можливостей розумово відсталих учнів і апробовані на уроках історії в допоміжних школах. Вчений відмічав корекційне значення ігор, їх вплив на розвиток спостережливості, уваги, мислення, мовлення, наполегливості і цілеспрямованості у дітей із розумовою відсталістю. Педагог вважав, що процес участі школярів у виготовленні дидактичних ігор та обладнання до них є могутнім засобом формування навчальної активності у розумово відсталих учнів [86].

Дослідник зауважував, що не слід перетворювати гру на забаву, розвагу, засіб для заповнення вимушених пауз на уроці, тому наголошував на вимогах до дидактичних ігор, вказуючи на простоту правил, своєчасну і відповідну підготовку вчителя, на планування етапів уроків, на яких будуть вводитися ігри і їх час проведення, на попереднє пояснення правил ігор, їх доступність, використання індивідуального підходу тощо.

Таким чином, за даними В. А. Лапшина, використання дидактичних ігор на уроках історії вносить різноманітність у навчальну діяльність школярів, знижує втомлюваність і дозволяє зберегти працездатність дітей на весь урок, вивільнює матеріал від одноманітності, активізує пізнавальну діяльність розумово відсталих учнів, що в цілому позитивно впливає на засвоєння історичного матеріалу дітьми цієї категорії.

Важливий внесок у досягнення методичної думки зазначеного періоду належить Б. П. Пузанову. Його науковий експеримент був спрямований на визначення рівня правової свідомості у розумово відсталих старшокласників. Автор

зазначав, що 14-15 річні особи із розумовою відсталістю у результаті опанування програмового матеріалу з історії СРСР, а саме розділу «Наша Радянська держава. Права і обов'язки радянських громадян» (на вивчення якого у 9 класі відводилося 32 години), володіють певним запасом правових знань. На думку вченого, певний вплив на формування елементарної правової свідомості у дітей цієї категорії мають засоби масової інформації (радіо, телебачення, преса), популярна юридична література, сім'я, друзі, суспільство. Результати експерименту Б. П. Пузанова свідчать про те, що запас правових знань у дітей носить випадковий, безсистемний характер. При оцінці певної ситуації у розумово відсталих старшокласників домінує зовнішня фабула над внутрішньою морально-етичною основою події. У конкретних ситуаціях діти неадекватно застосовують вже існуючі правові знання (до спеціально організованого вивчення основ правознавства), а рішення, прийняті у попередніх конкретних ситуаціях, механічно переносилися ними на наступні.

Для успішного формування правових знань, науковець пропонував поєднувати цілеспрямоване навчання основам правознавства (навіть у межах невеликого розділу у курсі історії) із виховною роботою у школі та соціально-нормативним вихованням у сім'ї. На думку Б. П. Пузанова, поєднання цих чинників матиме позитивний вплив на морально-етичне виховання розумово відсталих школярів.

У кінці 70-х років XX століття у спеціальній дидактиці активно розробляється проблема використання міжпредметних зв'язків у навчанні учнів із розумовою відсталістю. У методиці навчання історії таку спробу здійснила Г. М. Плешканівська. Вчена розробила методичні рекомендації щодо використання художніх творів на уроках історії в допоміжній школі. Нею були складені вимоги до творів та їх уривків. На її думку, літературні

твори мають бути історично правдивими, доступними для розумово відсталих учнів, правильно висвітлювати хід і суть подій, відзначатися високим художнім рівнем. Науковець пропонувала такі методи використання художніх творів на уроках історії, як художнє ілюстрування, аналіз художнього тексту, посилання на раніше вивчені учнями художні твори, комбінований метод. Саме останній, на думку вченої, є найбільш ефективним і поєднує у собі роботу над уривками, роботу з історичними документами, історичними картами, схемами, ілюстраціями підручника тощо. У роботі з розумово відсталими школярами Г. М. Плешканівська пропонувала використовувати уривки художніх творів під час пояснення умов життя наших предків, при описі зброя та зброї, під час характеристики історичних діячів та розповідей про героїчний захист рідної землі у різні історичні періоди. Методичний посібник Г. М. Плешканівської вміщував велику кількість уривків та назв різноманітних літературних творів, які автор пропонувала вчителям використовувати у допоміжній школі на уроках історії. Аналізуючи прочитаний текст з дітьми, вчена пропонувала вчителям проводити роботу з чіткого відмежування історичних фактів від художнього вимислу авторів літературних творів. Цей прийом, на думку педагога, допомагає учням краще зрозуміти роль історичної особи та значення народних мас у розвитку суспільно-історичних процесів [104].

Г. М. Плешканівська наголошувала на важливому значенні виразного читання на уроках історії уривків з художніх творів. Звертала увагу на інтонацію та паузи, якими необхідно виокремлювати найбільш важливі кульмінаційні місця. Вчена зазначала, що читання художніх творів можливе на різних етапах роботи з розумово відсталими учнями: під час пояснення нового матеріалу, при закріпленні та під час систематизації й

узагальнення знань у школярів. Науковець описувала методику роботи з творами. Пропонувала перед вивченням нового матеріалу, самостійно опрацьовувати дітям невеликі уривки текстів художніх творів, щоб під час розповіді вчителя учні мали певні уявлення та орієнтувалися у текстах творів. А на етапі первинного закріплення вивченого матеріалу пропонувала вчителю ставити запитання до класу або надавати можливість дітям коментувати вже прочитану частину уривку. Під час систематизації та узагальнення раніше вивченого матеріалу Г. М. Плешканівська рекомендувала залучати дітей до вивчення та цитування найбільш вдалих слів, реплік, висловів.

Дослідниця звертала увагу на можливості не тільки читання текстів, але й їх переказу вчителем. Наголошувала, що переказ повинен бути точним, а залучення у розповідь окремих образів та картин з художніх творів дозволить зробити розповідь цікавою та сприятиме деталізації окремих історичних фактів, повнішому розкриттю основних понять [98].

Отже, на переконання Г. М. Плешканівської, використання художньої літератури на уроках історії у допоміжній школі сприяє поліпшенню якості навчання і виховання розумово відсталих учнів, підвищує їх успішність, розширює кругозір у дітей та мотивує школярів до самостійного опрацювання літературних творів.

Важливою подією у галузі навчання історії розумово відсталих учнів було перевидання програми для 9-го класу допоміжної школи з посиленням професійно-трудовим навчанням. Ця програма передбачала знайомство старшокласників те тільки з ідеологічно важливими сторінками минулого СРСР (діяльність В. І. Леніна, КПРС, класовий склад радянського суспільства, керівна роль робітничого класу (всього 6 годин)), а й пропонувала вивчення основ Конституції, трудового права,

карного та адміністративного законодавства. На опрацювання цих тем сумарно відводилося 32 години. Також розумово відсталим випускникам пропонувалося вивчення тем, присвячених Радянській Армії (2 год.), охороні природи (4 год.), суспільно-політичним організаціям та їх ролі у тогочасному промисловому (сільськогосподарському) виробництві (6 год.), будівництву комунізму (6 год.), зовнішній політиці СРСР та країн соціалістичного табору (6 год.).

Особливий інтерес для нас представляє остання тема, адже учні допоміжної школи вивчали лише окремі сторінки минулого з вітчизняної історії. За цією програмою у межах теми «Зовнішня політика СРСР та країн соціалістичного табору» дітям пропонувалося знайомство з робітничими рухами у капіталістичних країнах, з успіхами класової боротьби світового пролетаріату, з національно-визвольною боротьбою народів Азії, Африки та Латинської Америки, з боротьбою народів планети проти нової світової війни та збереження миру, з міжнародним комуністичним рухом як очільником всіх революційних сил тогочасного світу [115].

Як бачимо, програма з історії для 9-го класу значно розширювала кругозір випускників допоміжної школи та сприяла формуванню з розумово відсталих осіб відповідальних членів радянського суспільства.

Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що у 70-х роках ХХ століття збільшується корекційно-виховне навантаження на шкільний курс історії. Патріотичне, комуністичне, морально-етичне, правове виховання у допоміжній школі відбувалося, переважно, на уроках історії, тому цей курс змінюється та доповнюється, а у деяких класах на його вивчення відводиться удвічі більше часу.

У цей період активно працювали над проблемою підвищення ефективності навчання історії та розвитку пізнавальної активності розумово відсталих школярів М. А. Арнольдов, В. І. Бондар, А. І. Капустін, Л. П. Костянтинова, В. А. Лапшин, К. Г. Муратова, Г. М. Плешканівська, Б. П. Пузанов, В. М. Синьов, Т. С. Шабаліна та ін.

Одним із головних дидактичних завдань шкільного курсу історії у цей відрізок часу було формування історичних понять у розумово відсталих учнів. З цією метою вчені пропонували використовувати художнє слово, наочні посібники, краєзнавчий матеріал, позитивні емоції, проблемні запитання, контрастне порівняння тощо.

Для свідомого засвоєння історичного матеріалу у 70-х роках минулого століття педагоги рекомендували використовувати індивідуальні картки-завдання, визначати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, залучати наочно-образні засоби, проводити дидактичні ігри.

У цей період чи не вперше досліджено проблему формування правових знань у дітей із розумовою відсталістю на уроках історії. Запропоновано більш активніше використовувати можливості курсу й об'єднувати зусилля школи та сім'ї у цьому напрямку.

2.4. Розвиток методики навчання історії розумово відсталих учнів у 80-х – початку 90-х років XX століття

На початку 80-х років XX століття спеціальна методика викладання історії у допоміжній школі отримала свій подальший розвиток. Великого значення курсу історії у допоміжній школі надавав І. Г. Єременко, відмічаючи можливості цього курсу у

підготовці розумово відсталих старшокласників до свідомої та активної участі у суспільному житті [28].

У 1981 році навчальна програма з історії була перевидана і розглядалася як інструмент, за допомогою якого вчитель спрямовував дітей на досягнення дидактичних, корекційних та виховних цілей. Значних і принципових змін у ній не було, але у пояснюючій записці до програми підкреслювалося, що викладання історії у допоміжній школі має за мету повідомлення учням найбільш значних подій з історії СРСР та ознайомлення їх з найважливішими сторінками сучасного суспільно-політичного життя.

При вивченні розділів «Велика Вітчизняна війна радянського народу проти фашистських загарбників» та «Будівництво комунізму у нашій країні» рекомендувалося у доступній формі використовувати матеріали книг Л. І. Брежнєва «Мала земля», «Відродження», «Цілина», у яких на конкретних прикладах розкриваються ратні та трудові подвиги радянських людей, боротьба радянського народу за мир на землі.

У програмі було дещо змінено послідовність тем у розділі «Наша Радянська держава. Права та обов'язки громадян». Спочатку дітям розкривали основні положення Конституції СРСР як Основного Закону Радянського Союзу. Потім викладався державний устрій СРСР, основні права та обов'язки радянських громадян, елементи трудового, адміністративного та кримінального законодавства. Також з'явилися нові теми «Охорона природи – всенародна справа», «Профспілкova організація та її роль у охороні прав неповнолітніх», «Відповідальність громадян за порушення радянських законів, норм і правил соціалістичного життя» [18].

У пояснювальній записці до програми з історії рекомендувалося при поясненні матеріалу залучати наочні

методи навчання та комбіновано використовувати їх з іншими дидактичними методами. В унісон рекомендаціям навчальної програми в інституті дефектології АПН СРСР у цей час активно розробляється напрямок впровадження технічних засобів навчання у роботі з розумово відсталими школярами на уроках історії. У навчальному процесі допоміжних шкіл пропонувалося використовувати різні аудіовізуальні навчальні посібники: кінофільми, діафільми, слайди тощо. На прикладі найбільш сучасного на той час наочного засобу – графопроєктора, Б. П. Пузанов розробив методику роботи з ним на уроці історії. На переконання вченого, графопроєктор (кодоскоп) чекає велике майбутнє, адже цей прилад дозволяв проектувати на стіну, а також на стаціонарний чи переносний екран малюнки, схеми, графіки, інші наочні матеріали, зроблені задалегідь на певному прозорому матеріалі (плівці, склі) або виконані безпосередньо на уроці під час пояснення нового матеріалу. Педагог пропонував при використанні графопроєктора оптимально поєднувати різні види роботи на уроці, зокрема: поетапне пояснення навчального матеріалу із роботою зі схемою, вибіркове читання текстів підручника, опрацювання інших літературних джерел, роботу у зошиті, виконання малюнків, створення схем тощо [117].

У цей час однією із провідних концепцій радянської дидактики виступає самостійна робота школярів. Цій проблематиці були присвячені дослідження В. В. Давидова, Д. Б. Ельконіна, П. Я. Гальперіна, Н. О. Менчинської, М. Н. Скаткіна, Б. П. Єсіпова, М. Г. Дайрі та інших. Республіканським учбово-методичним кабінетом спеціальних шкіл Міністерства освіти УРСР було видано «Методичні рекомендації до організації самостійної роботи учнів на уроках історії в допоміжних школах», які розробила Г. М. Плешканівська. Автор зазначала, що знання можуть бути свідомими й міцними лише тоді, коли

учні активно беруть участь у їх надбанні, зацікавлені в змісті і засвоєнні матеріалу. Вчена підкреслювала, що розумова активність відбувається у двох аспектах: відтворенні знань, одержаних в готовому вигляді від вчителя або з підручника та самостійна діяльність, яка спрямована на здобуття знань, їх усвідомлення та застосування. На переконання Г. М. Плешканівської перший вид розумової діяльності можливий тільки для закріплення знань, їх перевірки та уточнення. Його треба доповнювати самостійною діяльністю учнів, яка передбачає елементи творчості.

За автором, мета самостійних робіт визначається освітньо-виховними та корекційними завданнями, змістом історичного матеріалу та підготовкою розумово відсталих дітей до виконання певного виду діяльності.

Г. М. Плешканівська наголошувала на тому, що у роботі з розумово відсталими дітьми варто говорити про індивідуалізовану самостійну роботу, тобто про пристосування навчальної роботи до індивідуальних особливостей учнів цієї категорії. Вчена підкреслювала важливість використання різних за ступенем складності варіантів завдань. Основним правилом, яким повинен користуватися вчитель, на думку дослідниці, – це «введення в самостійну роботу лише того, що учні вже вміють робити» [94].

У своїй роботі вчена відмічала, що навчальний матеріал з історії розумово відсталі діти засвоюють слабо, їм важко осмислити і зрозуміти процес суспільного життя. Учня властива бідність уявлень, вони погано диференціюють суттєві та другорядні ознаки явищ, їм важко визначити головні причини подій і фактів, встановити причинно-наслідкові зв'язки тощо.

Для розвитку пізнавальної активності розумово відсталих школярів, автор пропонувала вчителям підбирати доступний,

емоційно насичений матеріал з метою використання його для самостійної пізнавальної діяльності школярів.

Г. М. Плешканівська рекомендувала вчителям історії при підготовці змісту для самостійної роботи розробляти диференційовані завдання, щоб вони відповідали індивідуальним умінням і навичкам кожного школяра. Також наголошувала на важливості у організації самостійної роботи чіткості розповіді, виділення головного, підкреслення нових термінів, дат, назв, імен, висновків.

До важливих форм самостійної роботи дітей на уроках історії вчена відносила: роботу з підручником, роботу з історичними документами, художньою літературою та періодикою.

Під час планування самостійної роботи учнів з підручником, автор рекомендувала вчителям на одному із перших уроків ознайомити учнів із його змістом, структурою та методичним апаратом, заздалегідь підбирати матеріал найбільш придатний до такого виду діяльності. Використовуючи різні види самостійної роботи розумово відсталих учнів з підручником, які спрямовані на формування у них навичок і умінь пізнавальної діяльності, Г. М. Плешканівська пропонувала їм виписувати у хронологічну таблицю дати, записувати нові терміни, імена історичних діячів у зошит або історичний словник.

Щодо роботи школярів із історичними документами, то на переконання дослідниці ретельного підбору матеріалів замало. Необхідно до історичних уривків застосовувати коментоване читання. Також автор пропонувала використовувати поєднання читання тексту з аналізом документу. Під час аналізу діти повинні своїми словами давати відповіді, посилаючись на окремі місця з документа. Важливо враховувати і загальний розвиток учнів, навички читання, наявність у них практичних умінь і навичок.

Г. М. Плешканівська підкреслювала важливість самостійної роботи з підручником і документами на повторювально-узагальнюючих уроках.

На думку педагога, для формування міцних знань та історичних уявлень у розумово відсталих учнів одного слова вчителя замало, необхідно залучати наочні посібники. Науковець підкреслювала важливість широкого використання історичних карт, картин, ілюстрацій з підручника, малюнків з газет і журналів, макетів, муляжів і моделей у активізації зорового сприйняття.

Для формування вміння самостійно працювати з історичною картою, на думку Г. М. Плешканівської, потрібно формувати в учнів уміння вільно орієнтуватися на карті, правильно і швидко розбиратися в умовних позначеннях, пов'язувати відомості карти з текстом підручника, правильно записувати історичну інформацію тощо.

Вченою було диференційовано самостійну роботу на такі види:

- а) робота для одержання нових знань;
- б) застосування знань;
- в) повторення і перевірка знань, умінь і навичок.

Також Г. М. Плешканівська виокремлювала такі види роботи, як підготовка відповідей на основі прочитаного тексту, вибіркове читання за завданнями вчителя, самостійне читання, читання про себе, словникова робота, складання плану оповідання, розповідь за планом, знаходження головної думки в тексті, оповідання за малюнком тощо.

На думку педагога, головну увагу під час використання цих самостійних робіт на уроках історії треба спрямовувати на формування у розумово відсталих учнів історичних уявлень і понять, на розвиток в них логічного мислення, причинно-

наслідкових зв'язків, узагальнень, висновків, осмислення, закріплення і розширення знань.

У формуванні історичних знань велике значення відіграє складання плану оповідання або його поділ на окремі частини. Вчена відмічала послідовність складання плану, а саме: після опрацювання кожної частини навчального тексту, вчитель пропонує дітям дібрати до них заголовки. Потім, найбільш вдалі назви записуються вчителем на дошці. Після цього, учні записують план у зошит.

Автор наголошувала на важливості словникової роботи, яка повинна проводитися на кожному уроці історії, а нові слова повинні засвоюватися учнями на занятті під керівництвом вчителя. На думку педагога, засвоїти слово – це правильно його вимовляти, знати його значення, правильно вживати та вірно писати. Вчена підкреслювала необхідність записів у зошит лише тих слів і фразеологічних зворотів, які повинні увійти до їх активного словничка.

Значне місце у самостійному і свідомому засвоєнні навчального матеріалу на уроках історії займає робота школярів з наочністю. У роботі автором розкрито питання роботи з ілюстраціями підручника, історичною та географічною картами. Наприклад, Г. М. Плешканівська визначала такі види самостійних робіт із історичною картою:

- а) читання умовних знаків на карті;
- б) показ головних орієнтирів на карті;
- в) підготовка за картою відповідей на запитання вчителя;
- г) співвіднесення опису місцевості історичної події в підручнику з картою;
- д) порівняння картини, яка зображує історичне явище, з описом його в підручнику і розміщенням на карті;
- е) порівняння історичних карт різних періодів;

є) знаходження на карті згадані в оповіданні міста, річки тощо;

ж) знаходження і підпис у контурній карті названих у оповіданні міст, річок;

з) позначення у контурній карті військових походів, місць визначних історичних подій, територій охоплених повстаннями тощо.

Для свідомого засвоєння нового історичного матеріалу необхідно створювати дітям умови для продуктивної праці під час виконання самостійної роботи. Г. М. Плешканівська пропонувала організовувати роботу у такій послідовності:

- а) коротка вступна бесіда;
- б) інструктаж (як працювати з темою);
- в) виконання завдання учнями;
- г) перевірка якості виконання роботи;
- д) заключне слово вчителя.

Важливий сегмент у самостійній роботі на уроках історії, на думку Г. М. Плешканівської, відіграє робота з хронологічним матеріалом. Вчена пропонувала вчителям і дітям спільно зробити набір карток з датами, історичними термінами, історико-географічним матеріалом, додатковою інформацією тощо. Хронологічні картки повинні бути трьох видів:

- а) на визначення століть;
- б) на визначення дат;
- в) з назвами історичних подій.

Дослідниця рекомендувала з такими комплектами карток здійснювати наступні види самостійної роботи: добір дат і століть до записаних на дошці подій, добір подій до записаних дат, добір карток на певні теми та інше.

Як бачимо, Г. М. Плешканівська вважала самостійну роботу розумово відсталих учнів на уроках історії важливим

навчально-виховним і корекційним інструментом, який може давати позитивні результати за умови його постійного використання. Основними вимогами до організації та проведення самостійної роботи школярів із розумовою відсталістю Г. М. Плешканівська вважала:

а) систематичне використання самостійної роботи учнів з підручником, картою, художньою літературою тощо;

б) урізноманітнення та варіативність завдань;

в) спрямування самостійних завдань на активізацію пізнавальної діяльності школярів;

г) введення до самостійної роботи раніше вивченого матеріалу;

д) керівництво процесом самостійного виконання учнями завдань та контроль якості зробленої роботи;

е) застосування письмових самостійних робіт: складання планів і схем, відповідей на запитання, заповнення таблиць тощо.

У своїй роботі Г. М. Плешканівська наводить багато прикладів, конкретизує теоретичний матеріал із шкільної практики. Звичайно, робота 80-х років ХХ століття має тогочасне ідеологічне забарвлення, яке проявляється у цитуванні Л. І. Брежнєва та прикладах про експлуатацію трудового народу панівним класом, але з дидактичної точки зору, праця Г. М. Плешканівської «Методичні рекомендації до організації самостійної роботи учнів на уроках історії в допоміжних школах» відіграла важливе значення у розвитку спеціальної методики навчання історії розумово відсталих учнів того часу.

Велике значення у подальшому розвитку спеціальної методики навчання історії розумово відсталих школярів відігравав тісний зв'язок між науковими розробками вчених і потребами допоміжних навчальних закладів у підвищенні якості навчання історії дітей із розумовою відсталістю. Вагоме місце у

цьому питанні відігравали дефектологічні факультети Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького та Слов'янського державного педагогічного інституту. Свідченням цьому є програма для дефектологічних факультетів «Спеціальна методика викладання історії» для спеціальностей № 2111 «Дефектологія» («Олігофренопедагогіка»), яка була видана у 1982 році.

Вивчення цього навчального курсу давало студентам-дефектологам уяву про:

- предмет і завдання методики викладання історії у допоміжній школі;
- освітні, виховні та корекційні цілі навчання історії у допоміжній школі;
- специфіку методів і прийомів вивчення історичного матеріалу у допоміжній школі;
- урок історії;
- підготовку до уроку історії;
- зміст і форми позакласної роботи з історії в ідейно-політичному та військово-патріотичному вихованні учнів допоміжної школи;
- вивчення у допоміжній школі основних прав і обов'язків радянських громадян;
- аналіз уроку історії;
- методи і прийоми навчання на уроках історії;
- аналіз нормативних матеріалів, які регламентують поведінку неповнолітніх, їх права та обов'язки;
- деякі форми позакласної роботи з історії у допоміжній школі.

Як бачимо, студенти-дефектологи у повному обсязі оволодівали основними знаннями про завдання, зміст, методи і форми навчання історії СРСР розумово відсталих школярів.

Значний внесок у якісну підготовку студентського загалу, як у СРСР, так і в УРСР, мала робота В. А. Лапшина та Б. П. Пузанова «Завдання для самостійної роботи студентів із спеціальної методики викладання історії у допоміжній школі», яка побачила світ у 1985 році. Автори зазначали, що розроблені ними завдання складені на основі вищеописаної програми для ВНЗ «Спеціальна методика викладання історії». Робота представляла собою єдину систему завдань, виконання яких повинно сприяти засвоєнню студентами-дефектологами фактичного матеріалу з історії та розвивати і поглиблювати вміння і навички самостійно аналізувати, систематизувати, узагальнювати та класифікувати навчальний матеріал відповідно до поставлених дидактичних завдань [60].

У цій роботі завдання для студентів мали різноманітний характер. Це аналіз літературних джерел, шкільної програми та підручника з історії СРСР, історичного та суспільствознавчого матеріалу у книгах для читання для 2-6 класів; аналіз уроків історії у допоміжній школі, розроблення конспектів і планів уроків, позакласних заходів з історії; виготовлення наочних посібників (таблиць, схем, апікацій тощо); проведення експериментально-дослідницької роботи з вивчення особливостей засвоєння історичних та суспільствознавчих знань учнями старших класів допоміжної школи.

Науковці зазначали, що на початку вивчення курсу «Спеціальна методика викладання історії» низка самостійних студентських робіт повинна виконуватися у аудиторіях під безпосереднім керівництвом викладача. Після цього етапу, студентам пропонувалося деякі самостійні роботи виконувати у допоміжній школі, а інші передбачали роботу з науково-методичною літературою, програмами, підручниками,

конспектами уроків, технічними засобами навчання і наочними посібниками.

Для міцного засвоєння студентами знань, В. А. Лапшин і Б. П. Пузанов пропонували до кожної теми перелік запитань і завдань. Вчені рекомендували методику виконання цих завдань та зазначали варіанти звітності студента перед викладачем. Найбільш популярними були: усне повідомлення на практичному занятті, науковий звіт, доповідь, розгорнута усна відповідь, аналіз програми з історії за запропонованою схемою, аналіз науково-методичної літератури, звіт про проведення експерименту за запропонованою методикою, заповнення таблиць, конспект статей, короткий запис у зошиті, розроблення орієнтовного тематичного планування одного із розділів курсу історії, розроблення плану проведення екскурсії, розроблення плану-конспекту уроку тощо.

Насамкінець автори розмістили додаток, у якому пропонували перелік обладнання та наочних посібників для уроків історії у допоміжній школі. Зокрема до цього списку були віднесені: історичні карти, картини, таблиці, схеми, аплікації, альбоми, екранні посібники (діапозитиви, діафільми, кінофрагменти, кінофільми та фонозаписи), друковані посібники.

На нашу думку, праця В. А. Лапшина і Б. П. Пузанова також цінна тим, що дає змогу зрозуміти погляди науковців певні аспекти спеціальної методики навчання історії. Зокрема, вчені вважали, що існує декілька типів уроків історії у допоміжній школі:

- 1) вступний урок;
- 2) урок повідомлення нових знань;
- 3) повторювально-узагальнюючий урок;
- 4) комбінований урок.

Дослідники пропонували студентам власну схему аналізу уроку історії:

- 1) тема уроку;
- 2) мета уроку;
- 3) обладнання уроку;
- 4) тип уроку;
- 5) організаційна структура уроку;
- 6) розв'язання на уроці основних завдань курсу (освітніх, корекційних, виховних);
- 7) реалізація загальних і спеціальних дидактичних вимог до уроку;
- 8) оцінка діяльності вчителя на уроці;
- 9) оцінка діяльності учнів на уроці;
- 10) робота у зошиті;
- 11) загальна оцінка уроку.

В. А. Лапшин і Б. П. Пузанов у своїй праці пояснили сутність таких наочних посібників, як «стрічка часу», «набірне полотно», «хронологічна каса». Вчені описали методики виготовлення цих посібників, навели приклади тощо.

Необхідно зауважити, що курс історії СРСР у допоміжній школі у середині 80-х років минулого століття продовжував базуватися на найелементарніших і початкових знаннях минулого і, очевидно, не міг ставити перед собою завдання повного показу історичного процесу. Вчені-дефектологи наголошували на формуванні у розумово відсталих учнів найбільш важливих, суттєвих епізодів з вітчизняної (переважно російської) історії, у якій висвітлювалися найбільш важливі історичні процеси та основні поняття. До найбільш головних історичних понять того часу були віднесені такі, як розвиток матеріальної та духовної культури, класова боротьба та революційні рухи, боротьба із зовнішніми ворогами за незалежність Батьківщини, розвиток та

укріплення дружніх зв'язків між народами СРСР, всесвітнє значення Великої Жовтневої соціалістичної революції, діяльність Комуністичної партії та її засновника і вождя В. І. Леніна, будівництво соціалізму в СРСР під керівництвом КПРС.

У середині 80-х років ХХ століття шкільний курс історії стає одним із основних інструментів формування громадянина Радянського Союзу. Історичний матеріал використовувався у класній, позакласній і позашкільній ідейно-політичній роботі. Також актуальною залишалася проблема підвищення ефективності навчання історії розумово відсталих дітей, пошук нових методів та раціональне поєднання вже існуючих. З цією метою В. І. Бондарем та Г. М. Плешканівською були розроблені методичні рекомендації щодо застосування різноманітних методів і прийомів у навчанні історії учнів цієї категорії [95].

У цій роботі вченими було досліджено причини труднощів засвоєння історичного матеріалу розумово відсталими школярами, зокрема, авторами було відмічено своєрідність їхнього мислення, яке проявляється у недорозвиненні його аналітико-синтетичних функцій. Науковці наголошували на тому, що якість засвоєння історичного матеріалу учнями спеціальної школи визначається не лише особливостями їх пізнавальної діяльності, але й методами, які використовуються у процесі вивчення дітьми історичного матеріалу.

Головне завдання курсу історії для розумово відсталих учнів науковці вбачали у вивченні ними основних історичних подій у хронологічній і тематичній послідовності з обов'язковим закріпленням у пам'яті дітей найважливіших історичних явищ, імен історичних діячів, хронологічних дат, розбір та узагальнення історичних фактів.

Вчені класифікували методи навчання на: словесні (усне повідомлення інформації та навчання за допомогою друкованих

текстів), наочні та практичні. Педагоги наголошували, що для корекційного впливу на учнів допоміжної школи, методи навчання та варіанти їх поєднання повинні відповідати рівневі розвитку пізнавальних можливостей школярів. Розумне чергування різноманітних методів і прийомів на уроках історії є запорукою свідомого засвоєння історичних знань, підтримки в учнів уваги та працездатності на оптимальному рівні.

На думку В. І. Бондаря та Г. М. Плешканівської, основним методом навчання історії учнів допоміжної школи є розповідь вчителя. Під розповіддю, науковці розуміли сюжетний виклад відомостей про історичні події, які відбувалися в певний проміжок часу та в певній історичній обстановці. За авторами, розповідь повинна:

- а) відповідати ідейному задуму вчителя;
- б) вміщувати історичні факти, оцінки, висновки, узагальнення;
- в) мати чітку логічну структуру;
- г) співвідноситися з текстом підручника, але за змістом не бути тотожною з ним.

У роботі «Методичні рекомендації щодо удосконалення процесу навчання на уроках історії у допоміжній школі» велике значення приділяється включенню у розповідь уривків з художньої літератури. В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська пропонували такі прийоми, як органічне включення в розповідь читання уривку та читання уривку з художньої літератури після короткого викладу основного історичного матеріалу.

Крім розповіді, педагоги рекомендували використовувати на уроках історії повідомлення, опис, пояснення та міркування. Під повідомленням вони розуміли дослівний переказ вчителем частини тексту підручника, яке повинно бути стислим і констатувати певну історичну подію чи явище. Опис – це

послідовний виклад ознак чи особливостей історичного явища, його істотних рис, зовнішнього вигляду тощо. На переконання науковців, основною формою викладу історичного матеріалу повинна бути описова розповідь, яка забезпечить формування у розумово відсталих школярів яскравих, образних і конкретних історичних уявлень. Пояснення трактувалося дослідниками, як розкриття внутрішніх, причинних зв'язків і залежностей, закономірностей, суті та значення історичних явищ. Пояснення потрібні для усвідомлення розумово відсталими учнями відмінностей між важливими суспільними явищами. Щодо міркування, то вчені пояснювали це поняття, як послідовний розвиток положень, доказів, що підводять учнів до певних висновків.

Важливу корекційну роль на уроках історії в допоміжній школі, на думку В. І. Бондаря і Г. М. Плешканівської, відіграє бесіда. Роль бесіди у викладанні історії суттєво відрізняється від її ролі у викладанні інших навчальних предметів, адже на уроках історії вона не може виступати методом повідомлення нових знань. Вчені диференціювали бесіду, яка використовується на уроках історії на такі види:

- а) розбір і узагальнення історичного матеріалу;
- б) контрольна бесіда;
- в) вступна бесіда;
- г) заключна бесіда;
- д) евристична.

Основним видом бесіди педагоги вважали – розбір і узагальнення історичного матеріалу, поглиблення і розширення історичних знань. На їх думку вона може виступати, як методичний прийом у процесі викладу нового матеріалу, як один з методів закріплення матеріалу, викладеного на уроці, як основний метод проведення уроку (застосовується на

повторювально-узагальнюючих уроках та уроках на яких опрацьовуються історичні документи.

Щодо контрольної бесіди, то вона на переконання науковців, має на меті контролювати увагу розумово відсталих учнів, діагностувати ступінь розуміння ними нового матеріалу, сприяти у запам'ятовуванні вивченого матеріалу та систематизації знань.

В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська вважали, що вступна бесіда повинна проводитися, переважно, на початку уроку історії для того, щоб підвести школярів до свідомого сприймання нового матеріалу. Вона повинна застосовуватися наступним чином:

а) після закінчення індивідуального опитування (якщо матеріал не пов'язаний з темою уроку) вчитель ставить перед класом низку запитань, що вимагають коротких і чітких відповідей для забезпечення підготовки до осмислення нової теми;

б) у процесі пояснення нового матеріалу;

в) на вступному уроці великої теми для активізації знань дітей здобутих ними з різних джерел.

Метою заключної бесіди дослідники вважали перевірку ступеня розуміння та засвоєння навчального матеріалу, закріплення його в пам'яті школярів. Такий вид бесіди проводиться у кінці уроку або на заключному уроці.

Велике корекційне значення відводилося авторами евристичній бесіді. На переконання педагогів, цей вид бесіди сприяє розвитку мислення, й актуалізації знань. Вчитель створює «проблемну ситуацію» для розв'язання якої учню потрібно виконати певні розумові операції. Автори зазначали, що в умовах допоміжної школи до цього виду бесіди потрібно підходити з обережністю. Це пояснювалося особливостями пізнавальної діяльності розумово відсталих школярів та специфікою

сприймання ними історичного матеріалу, але на основі вивченого матеріалу, під час розбору і узагальнення відомих фактів і явищ, евристична бесіда сприятиме самостійним умовиводам і висновкам учнів.

В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська підкреслювали можливість бесіди поєднуватися з іншими методами навчання історії, особливо з розповіддю. Як свідчили науковці на уроках історії, як правило, використовується розповідь-бесіда, коли бесіда вписується в розповідь або розповідь доповнює бесіду.

Ними були виділені основні вимоги до запитань бесіди:

а) запитання потрібно ставити перед усім класом, а не перед одним учнем;

б) запитання повинні бути зрозумілі й доступні учню;

в) запитання повинні сприяти учню знайти помилку;

г) запитання повинні бути суттєвими, стосуватися істотних ознак історичних процесів і явищ;

д) запитання повинні бути дидактично простими;

е) запитання не повинні підказувати відповідь (навчаючи учнів з низькими пізнавальними здібностями, автори визнавали необхідність застосування таких запитань);

є) запитання повинні бути послідовними, кожне наступне повинно бути логічним продовженням попереднього;

Дослідники наголошували на важливості повторення одних і тих самих за змістом запитань у зміненій формі. Це сприятиме активізації розумової діяльності розумово відсталих учнів.

На уроках історії у допоміжній школі, В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська вважали корисними запитання, які:

а) вимагатимуть порівняння і протиставлення історичних фактів і явищ, які виявлятимуть загальні риси і відмінності у споріднених історичних фактах і явищах;

б) вимагатимуть розбору історичних фактів, розкриття їх причинно-наслідкових зв'язків, пояснень, доказів;

в) вимагатимуть узагальнення та систематизації вивчених явищ і фактів;

г) розвиватимуть і контролюватимуть уміння розумово відсталих учнів пояснювати за допомогою набутих знань нові для них факти і явища історичного минулого.

Науковці наголошували на важливості використання у спеціальній школі такого словесного методу навчання, як робота з друкованим історичним текстом. Вчені пропонували організовувати роботу з підручником у таких формах:

а) виписування назв, імен, дат тощо;

б) дослівні відповіді за підручником;

в) словникова робота;

г) тихе читання на уроці в поєднанні з поясненнями вчителя;

д) вивчення нового матеріалу за підручником без розповіді вчителя.

За авторами, одним із засобів залучення учнів до активної пізнавальної діяльності в ході навчання історії виступає цілеспрямоване читання тексту на уроці. Ця робота має поєднуватися з бесідою, виконанням різноманітних логічних завдань, письмових та інших робіт. Таке читання повинно супроводжуватися аналітико-синтетичними розбором тексту, який би включав такі процеси, як початкове читання всього тексту, поділ або членування його на частини з метою проникнення в суть кожного положення, синтезування всього прочитаного.

В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська підкреслювали важливість роботи розумово відсталих учнів з історичними документами. На їх думку, документ сприятиме конкретизації матеріалу, насичуючи

його живими образними уявленнями. Документ чітко фіксує в свідомості школярів час і місце історичних подій і явищ, наближає та робить доступним віддалені події, терміни, поняття тощо. Засвоєння вдало підібраних і чітко проаналізованих документів у доповненні до підручника та розповіді вчителя збагачує учнів знаннями конкретних історичних фактів, розширює кругозір, стає основою для узагальнень. Найбільш доступними для розумово відсталих школярів дослідники вважали літературно-мемуарні, архівні та фотодокументи. Вони наголошували на тому, що на уроці історії основний вид роботи – це системний виклад, а історичний документ повинен лише доповнювати розповідь учителя і підручника.

Характеризуючи мислення розумово відсталих учнів В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська зазначали, що воно переважно конкретно-образне, предметне, а чуттєве сприймання відзначається неточністю, фрагментарністю, неповнотою розуміння перспективного зображення, диференціювання кольорів і їх відтінків тощо. Щоб запобігти цьому, науковці рекомендували застосовувати наочні посібники, які створюватимуть у дітей правильні конкретні уявлення про далеке минуле країни.

Готуючись до уроку історії, вчитель повинен враховувати відповідні вимоги роботи з наочними посібниками, а саме:

- а) науковість відтворення в посібниках історичних подій;
- б) доступність посібників сприйманню розумово відсталих учнів;
- в) відповідність посібника змісту навчальної програми, темі та меті уроку;
- г) виразність посібника;
- д) оптимальність розміру;
- е) яскравість оформлення.

До найбільш уживаних образних наочних посібників на уроках історії в допоміжній школі вчені відносили: відображення історичних подій в класичному живописі, навчальних картинах, портретах історичних діячів, навчальних фільмах і кінофрагментах, діапозитивах і діафільмах тощо.

За даними вчених, найважливіше місце в наочному навчанні історії займають історичні картини – настінні картини, ілюстрації підручника, різний ілюстративний матеріал. Основними методами включення образної наочності у навчальний процес дослідники вбачали:

а) читання картини органічно включається в розповідь учителя для її підкріплення та ілюстрування;

б) читання картини використовується як відправне джерело для пояснення певної події або явища;

в) картина використовується на закріплення нового матеріалу;

г) картина використовується для виконання певного домашнього завдання.

Важливе місце у навчанні історії розумово відсталих учнів дослідники відводили роботі за малюнками підручника. Ілюстрації, які вміщено в підручнику повинні аналізуватися або розглядатися в класі чи в процесі виконання домашніх завдань. Аналогічну роботу вчені рекомендували проводити учителям історії з портретами визначних історичних діячів.

На думку науковців у роботі з учнями спеціальної школи існує особливість застосування умовно-графічної наочності на уроках історії. Цей вид наочності сприяє розкриттю зв'язків, залежностей відношень між історичними подіями та явищами. Використання умовно-графічної наочності вимагає опори на абстрактне мислення, тому школярам важко навчитися «читати» мову знаків, важко уявити за схематичним зображенням

конкретний образ, тому В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська рекомендували постійно тримати під контролем уміння користуватися історичною картою та удосконалювати ці вміння.

Велике значення у навчанні історії розумово відсталих школярів, на переконання дослідників, відіграють практичні методи. При практичному методі навчання головним джерелом пізнання виступає самостійна навчально-практична, виробнича і громадська діяльність учнів. Найголовніша риса практичного методу навчання історії – це певна самостійність розумово відсталих учнів у пошуках нових знань та осмисленні історичних подій. За даними вчених, практичний метод навчання історії включає такі моменти:

- а) активна, самостійна, творча діяльність учнів (керівна роль в організації такої діяльності повинна належати вчителю);

- б) елемент дослідницького підходу до навколишньої дійсності, до явищ суспільного життя (пошук необхідного матеріалу, опрацювання його тощо);

- в) практичне застосування набутих знань з історії та вироблення відповідних вмінь і навичок;

- г) спрямованість на здобуття матеріалу, який містив би в собі елементи суспільної користі.

До важливого прийому практичного методу науковці відносили виступ або доповідь розумово відсталого школяра на певну тему. У цій елементарній, але все ж таки дослідницькій роботі повинна бути певна послідовність. В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська рекомендували дотримуватися такої черговості:

- а) формулювання вчителем теми доповіді;

- б) пояснення вчителем способів розв'язання поставленого завдання;

- в) оволодіння учнями вмінням встановлювати головні питання теми виступу чи доповіді;

- г) підбір літератури;
- д) формування вміння робити висновки та узагальнення.

На переконання авторів роботи, місце вчителя у такій діяльності відіграє ключове значення. Воно зводиться до рекомендацій підбору літературних джерел, уточнення плану й змісту виступу, перевірка першого й остаточного варіантів конспекту.

Інший прийом практичного методу, який має велике значення у корекційній роботі – це краєзнавча робота. Під нею педагоги вбачали збирання археологічних пам'яток і краєзнавчого ілюстративного матеріалу (фото, замальовки), оформлення карти міста або району, топонімічне дослідження рідного краю, ведення літописів тощо. Внаслідок поглибленої, постійної та систематичної краєзнавчої роботи розумово відсталі учні можуть зібрати матеріал, достатній для відкриття шкільного історико-краєзнавчого музею. За авторами, музей повинен постійно поповнюватися такими експонатами, як:

- а) листи визначних людей певного регіону;
- б) записи спогадів учасників і свідків важливих подій;
- в) газетні статті історичного змісту;
- г) пам'ятки матеріальної культури;
- д) виконані школярами фотографії історичних об'єктів;
- е) виготовлення і реставрація графічних експонатів (хронологічних таблиць, графіків, схем);
- є) колекціонування історичних знаків (орденів, медалей, жетонів, нагрудних знаків);
- ж) колекціонування монет;
- з) виготовлення об'ємних експонатів (макетів і моделей).

Ефективним прийомом практичної пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів і формою поєднання навчання з життям, на думку науковців, може бути вивчення історії та

сьогодення промислових підприємств і колективних господарств тощо.

Корекційно важливим прийомом пізнавальної діяльності учнів допоміжної школи В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська вважали написання школярем твору на історичну тему або тему із сучасного життя суспільства. Автори пропонували наступну методику: спочатку потрібно розумово відсталих дітей навчити складати твори в усній формі за одним джерелом (текстом або ілюстрацією), а потім – за текстом та ілюстрацією, далі за серією ілюстрацій та кількома текстами.

На переконання дослідників, у процесі практичної пізнавальної роботи розумово відсталі учні під керівництвом вчителя історії розширюють свої знання про суспільне виробництво та готуються до майбутньої трудової діяльності.

Отже, робота «Методичні рекомендації щодо удосконалення процесу навчання на уроках історії у допоміжній школі» відіграла важливе значення у розвитку вітчизняної теорії та практики навчання історії розумово відсталих учнів. В. І. Бондар і Г. М. Плешканівська описали особливості засвоєння історичного матеріалу школярами з вадами інтелекту, розкрили методи та прийоми навчання історії дітей цієї категорії, зазначили послідовність їх використання і надали велику кількість рекомендацій.

У цей час одним із головних питань у спеціальній методиці історії залишалася проблема свідомого засвоєння розумово відсталими учнями історичної хронології та орієнтації дітей у часі. Розв'язанням цієї проблеми зайнявся В. А. Лапшин. Вчений зазначав, що у зв'язку із особливостями пізнавальної діяльності дітей із розумовою відсталістю, порушенням у них словесно-логічної та аналітико-синтетичної форм мислення, питання усвідомлення історичного часу і співвідношення подій минулого

із історичною хронологією (встановлення причинно-наслідкової та часової залежності) є найбільш складними та вимагають спеціальних методичних прийомів. Науковець виокремлював такі етапи роботи з часовими поняттями:

а) усвідомлення дітьми понять «давно», «недавно», «до», «після», «століття»;

б) визначення дати історичної події з точністю до чверті століття (перша, друга, третя, четверта чверті);

в) співставлення історичних дат (раніше – пізніше).

Дослідник запропонував простий, але ефективний спосіб визначення століття розумово відсталими школярами. Для цього потрібно поділити будь-яку дату на дві частини (1147 р. = 11 та 47), визначити ту пару цифр яка позначає століття та додати до неї одиницю ($11 + 1 = 12$). Відповідь означатиме століття до якого належить дата (1147 р. – 12 ст.).

Також В. А. Лапшину належить унікальна класифікація історичних понять. Вчений не відкидав існуючої класифікації понять за ступенем їх узагальнення та відволікання від наочно-чуттєвого змісту, але за критерій взяв рівень засвоєння історичних понять розумово відсталими школярами.

До першої групи він відносив поняття, які відображають конкретні історичні об'єкти та які мають опору на наочно-чуттєвий досвід дитини (пам'ятники матеріальної культури, що можна спостерігати в натуральному вигляді чи побачити їх фотографії, макети і т. д.). Рівень засвоєння цих понять – 90 %.

Друга група – це поняття, які відображають майнові та соціальні відношення людей (поміщик, кріпак, робітник, капіталіст і т. д.), а також пов'язані з ними різні форми експлуатації (панщина, оброк). Рівень засвоєння цих понять учнями із розумовою відсталістю – 60 %.

До третьої групи вчений відносив поняття, які характеризують тип влади, політичний лад, систему суспільних відносин (царизм, капіталізм, самодержавство тощо). Ці поняття засвоює близько 45 % розумово відсталих школярів.

Четверта група – це поняття суспільствознавчого характеру (клас, держава, державний лад і т. д.). Ці поняття мають найбільш високий рівень узагальнення і лише 20 % учнів спеціальної школи здатні усвідомити їх [85].

Окрему підгрупу суспільствознавчих понять, на думку Б. П. Пузанова, складають ті, які є основою правового навчання і виховання розумово відсталих старшокласників. Результати його досліджень свідчать, що використання правових уявлень і понять учнями, які стихійно сформовані на основі засобів масової інформації, носять переважно випадковий, безсистемний характер. Оцінка власних чи будь-яких інших вчинків, як правило, неадекватна. Причиною цьому науковець вбачає складність пошуку розумово відсталими дітьми причинно-наслідкових відношень. Учням набагато легше виокремити зовнішні, менш суттєві ознаки дії. Саме на цю проблему звертав увагу вчений і пропонував більше часу відводити на визначення причинно-наслідкових залежностей між історичними та суспільними процесами і явищами, на усвідомлення морально-етичних категорій під час вивчення елементів адміністративного та кримінального законодавства у межах розділу «Наша Радянська держава. Права та обов'язки радянських громадян» в історії СРСР та окремого курсу «Бесіди про радянське суспільство, права та обов'язки громадян» (цей курс викладався лише у тих допоміжних школах, у яких були 9-ті класи) [85].

Б. П. Пузанов пропонував сприяти не лише накопиченню певної суми правових знань у розумово відсталих старшокласників, а й цілеспрямовано формувати у них знання-

переконання, які визначають правову свідомість індивіда та соціальні норми його поведінки. Вчений розробив змістове наповнення правового навчання для старших (8-9) класів допоміжної школи, що дозволило б комплексно та раціонально у цьому аспекті використовувати уроки історії у допоміжній школі. Дослідник пропонував поєднувати шкільні (уроки історії) та позашкільні (робота піонерської організації, робота школи з сім'єю, контакти з позашкільними закладами та громадськими організаціями) форми роботи з метою закріплення отриманих правових знань та профілактики правопорушень, що у значній мірі сприятиме успішній соціальній адаптації випускників допоміжних закладів освіти [118].

Отже, В. А. Лапшин і Б. П. Пузанов здійснили значний внесок у розбудову методики навчання історії розумово відсталих учнів у 80-х роках минулого століття. У цей час вченими було розроблено низку науково-методичних посібників для студентів-дефектологів та вчителів історії, у яких висвітлювалися питання самостійної підготовки студентів до опанування курсом «Спеціальна методика викладання історії», описувалася методика використання технічних засобів на уроках історії у допоміжній школі, наводилася класифікація історичних понять і методика формування історичних та правових знань у дітей із розумовою відсталістю та інше.

Схожі дослідження проводив А. І. Капустін. Він продовжував вивчати шляхи підвищення продуктивності формування історичних та суспільствознавчих понять у розумово відсталих учнів. Науковець звертав увагу на корекційну спрямованість цього процесу. Для цього, на його думку, необхідно:

а) приділяти більше уваги формуванню тих історичних та суспільствознавчих понять, які матимуть важливе значення для соціальної адаптації учнів з розумовою відсталістю;

б) систематизовувати історичні знання, визначати пріоритети;

в) працювати над збільшенням кількості суттєвих ознак історичних понять на основі різноманітності дидактичного та наочного матеріалу (картки, малюнки, історичні карти і т. д.) [38].

Запропоновані А. І. Капустіним шляхи розв'язання цієї проблеми готували дітей до більш ефективного вивчення історії у старших класах, сприяли моральному вихованню старшокласників та відігравали важливу роль у соціалізації осіб з розумовою відсталістю.

Варто зазначити, що роботи вітчизняних дефектологів-методистів користувалися великою популярністю як на території Радянського Союзу, так і за його межами. Багатьох українських вчених запрошували на міжнародні конференції до країн соціалістичного табору. Зокрема А. І. Капустін неодноразово запрошувався на конференції з корекційної педагогіки до Німецької Демократичної Республіки.

Визнанням наукових досягнень А. І. Капустіна є друк його робіт у закордонних виданнях. Наприклад, у 1986 році журнал «Die sonderschule» (НДР) один із своїх додатків повністю присвятив творчості українського дослідника. Робота А. І. Капустіна мала назву «Herausbildung von Begriffen in der Hilfsschule» (формування понять у допоміжній школі). У передмові цієї роботи німецький вчений доктор педагогіки, професор Вінфрід Баудіш підкреслював спільність проблем навчання і виховання німецьких та радянських розумово відсталих учнів, наголошував на складності формування у них історичних понять і уявлень про минуле. У цій частині журналу було наголошено на актуальності наукових досліджень українського вченого та можливості використання вітчизняного досвіду у школах Німецької Демократичної Республіки [146].

На сторінках німецького спеціалізованого періодичного видання А. І. Капустін висвітлив власні погляди та результати останніх досліджень з таких наукових проблем, як психологічні та дидактичні основи розвитку понять у допоміжній школі, зміст і структура історичних понять в учнів допоміжної школи, шляхи і засоби подальшого розвитку формування історичних знань у допоміжній школі, реалізація ідей Л. С. Виготського в олігофренопедагогіці, формування моральних понять і об'єктивне оцінювання діяльності розумово відсталої особи тощо.

Автор у стислому вигляді узагальнив результати теоретичних, констатувальних та формувальних досліджень у галузі навчання історії розумово відсталих школярів. Ці результати були опубліковані ним раніше у радянських виданнях і проаналізовані нами, тому немає потреби детально зупинятися на цій роботі.

Як бачимо, у середині 80-х років минулого століття роботи зі спеціальної методики навчання історії українських вчених-дефектологів користувалися популярністю далеко за межами України. Зокрема, праці А. І. Капустіна друкувалися у Берліні, Магдебурзі, Тарту та інших містах.

У середині 80-х років ХХ століття у спеціальній методиці навчання історії вперше було визначено типи уроків історії, які застосовувалися у допоміжній школі, та їх структура. До цих пір вчителі історії користувалися класифікацією, розробленою для масових навчальних закладів. Серед них виокремлювалися: вступний урок, комбінований урок, урок повідомлення нових знань, заключний урок, повторювально-узагальнюючий урок, урок контролю та обліку знань. На перший погляд, деякі типи уроків мають ідентичні функції, але автор цієї класифікації – Ю. Ф. Кузнецов, уточнював: заключний урок потрібно проводити

в кінці вивчення невеликої теми, а урок контролю та обліку знань доречний у рамках великої теми.

Незалежно від типу уроку історії та особливостей його проведення у допоміжній школі було виділено три основних частини заняття:

а) підготовча, яка складалася із організаційного моменту, перевірки домашнього завдання, попередньої бесіди, яка підводила дітей до сприйняття нової теми;

б) основна, на якій проводилося повідомлення теми уроку, викладення нового матеріалу вчителем або читання підручника, робота з навчальним матеріалом, його закріплення та формування необхідних вмінь і навичок у школярів;

в) заключна, де підводилися підсумки зробленої роботи на уроці, проводився інструктаж з домашнього завдання, оцінювалася діяльність учнів та проводилося організоване закінчення уроку.

Узагальнюючи вимоги до уроку історії у допоміжній школі, Ю. Ф. Кузнецов відмічав, що, незалежно від типу заняття, теми уроку, кількості дітей у класі, новий матеріал розумово відсталі учні повинні засвоювати на уроці, а це можливо лише за відповідності заняття всім необхідним вимогам. До цих вимог, дослідник відносив: науковість історичного матеріалу, чітке планування мети і завдань уроку, зв'язок кожного уроку з попереднім і наступним, доцільний вибір методичних прийомів, засобів і методів навчання, поєднання колективної, групової та індивідуальної роботи учнів, організаційна чіткість уроку, створення емоційної, творчої атмосфери, розвиток пізнавальних інтересів у дітей, використання краєзнавчого матеріалу на уроці [144].

У цей час у спеціальній методиці навчання історії звертається увага на умови навчання розумово відсталих школярів цьому

предмету. Розробляються вимоги до кабінету історії у допоміжній школі. Ю. Ф. Кузнецов наголошував на тому, що «школьний учебный кабинет – это единая, органически связанная система учебного оборудования по предмету, смонтированная в одной классной комнате, оформленная в соответствии с требованиями научной организации труда как учителя, так и учащихся и обеспечивающая достаточно высокий уровень преподавания» [37]. На думку педагога, кабінет історії повинен бути розміщений у одній із класних кімнат чи іншому шкільному приміщенні допоміжної школи. У ньому повинно зберігатися шкільне обладнання (дошка, проєкційний екран, парти, меблі для зберігання посібників та ін.), технічні засоби навчання (кінопроектор, графопроектор, діaproектор, фільмоскоп, епідіаскоп, магнітофон, програвач, телевізор тощо), фонд навчальних посібників (історична, науково-популярна, довідкова, методична література, альбоми, папки з вирізками із газет і журналів), фонд наочних посібників (картини, плакати, карти, атласи, аплікації, схеми, картосхеми, макети, моделі, таблиці, роздатковий матеріал і т. д.).

Отже, на переконання вчених-дефектологів, кабінет історії сприяє продуктивному навчанню історії дітей із розумовою відсталістю, полегшує роботу вчителя у підготовці і проведенні уроків, дозволяє організовувати різноманітну позакласну роботу з предмету: історичний гурток, історико-краєзнавчий куточок, виставки, зустрічі з учасниками історичних подій, вікторини, випуск стіннівок, позакласні читання тощо.

З 1986 року допоміжна школа реорганізується у дев'ятирічну, а вивчення історії вже починається із 7-го класу. Нова програма з історії не передбачала кардинальних змін у курсі історії. Термін вивчення історії у допоміжній школі залишався два роки – з 7-го по 9-й класи. Програма забезпечувалася пояснювальною запискою, у якій коротко описувалися методи і

прийоми формування історичних знань та практичних вмінь і навичок у розумово відсталих школярів. У якості найбільш ефективних пропонувалося використовувати наочність, усні методи, перевірку знань учнів та інші.

У другій половині 80-х років XX століття набуває популярності концепція І. Г. Єременка щодо диференційованого навчання розумово відсталих учнів, типів і структури допоміжного навчання, які не мали аналогів у корекційній педагогіці. Проведений під керівництвом професора І. Г. Єременка педагогічний експеримент засвідчив, що у кожному класі допоміжної школи навчаються діти з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей, що зумовлює різну готовність як до шкільного навчання так і до засвоєння одних і тих же знань і умінь. Це обумовило необхідність введення у допоміжних школах диференційованого навчання [30].

Відповідно до запропонованої концепції, у 1987 році І. Г. Єременком було розроблено навчальну програму з історії СРСР для допоміжної школи з диференційованим навчанням для 7-9 класів. Програма була написана на українській мові й орієнтована на допоміжні школи УРСР [112].

Структурно програма складалася із пояснювальної записки, змісту курсу історії у 7-9 класах і диференційованих вимог до знань та умінь учнів першого та другого відділень.

У вступі І. Г. Єременко підкреслив мету курсу історії у допоміжній школі, а саме, ознайомлення школярів із найважливішими подіями історії Радянського Союзу, сучасним життям його громадян, виховання у дітей почуття патріотизму, дружби й поваги до народів СРСР. Важливим завданням у навчанні історії дітей з вадами інтелекту, автор вбачав у формуванні поваги до законів, моральних норм і правил в учнів допоміжної школи тощо.

Науковець у вступній частині програми висвітлив низку важливих методичних питань. Ним було відмічено, що на уроках історії в допоміжній школі можливе застосування різноманітних методів і форм роботи. Найбільш актуальними у навчанні розумово відсталих школярів, автор вбачав: розповідь учителя, бесіду, вибіркове пояснювальне читання, демонстрацію навчальних картин, плакатів, історичних карт, застосування технічних засобів навчання, проведення екскурсій до музеїв, до місць історичних подій та пам'ятників, проведення зустрічей із видатними людьми та учасниками історичних подій. Аналізуючи методи дидактики у світлі диференційованого навчання учнів з вадами інтелекту, І. Г. Єременко рекомендував вчителям використовувати розповідь не більше 10-20 хвилин, адже такі діти не можуть продуктивно сприймати чужу мову протягом тривалого періоду часу. Для учнів другого відділення вчений пропонував планувати розповідь, яка б не перевищувала 10-15 хвилин.

Також дослідником було наголошено на важливості обсягу й форми повідомлення знань школярами. Він підкреслював низьку ефективність застосування у допоміжній школі підручника масового навчального закладу, який насичений абстрактними поняттями і є малодоступним для учнів із розумовою відсталістю. Вчений пропонував вчителям ретельно готуватися до уроків історії, добирати доступний за змістом навчальний матеріал. У програмі рекомендувалося практикуючим педагогам ретельно добирати слова, проводити словникову роботу, знаходити доступні слова і форми пояснення незрозумілих слів, тим самим підводити учнів не лише до розуміння сутності історичних явищ, а й поступово розширювати можливості розумово відсталих школярів розуміти складні терміни і поняття, шляхом поступового переходу від простого до більш складного, від конкретного до абстрактного.

І. Г. Єременко підкреслював важливість застосування наочності у навчанні розумово відсталих учнів. Автор зазначав: «наявність в учнів точних зорових образів забезпечує їм можливість проникнення в суть історичних подій, наповнення понять, що формуються, предметним змістом» [112, с. 4]. Педагог відмічав особливе значення керівництвом сприймання учнями наочних посібників, а саме орієнтування їх на те, що слід спостерігати пояснення вчителем сприйнятого, формулювання висновків про побачене, забезпечення переведення створюваних образів у словесну форму. Вчений рекомендував вчителям історії забезпечувати правильне поєднання слова й наочності. Під цим словами І. Г. Єременко розумів систематичне використання вчительського слова з метою переведення чуттєвих сприймань учнів, зовнішньої констатації та опису явищ і подій минулого.

У програмі з історії, її автор радив використовувати короткі вступні огляди перед вивченням тем і розділів та рекомендував застосовувати узагальнюючі бесіди після їх вивчення. Такі методи І. Г. Єременко пропонував у зв'язку зі схильністю до фрагментарного сприймання навчального матеріалу розумово відсталими школярами, проблемністю усвідомлення ними історичних подій, як частин певної системи та побудови причинно-наслідкових зв'язків між фактами минулого. Також науковець закликав використовувати прості, зрозумілі кожному учневі факти і приклади, які б забезпечували учням усвідомлення залежності між природою та господарським і суспільним життям людей.

Дослідник звертав увагу на важливу передумову успішного навчання історії розумово відсталих учнів – контролі якості засвоєння дітьми навчального матеріалу. І. Г. Єременко говорив: «викладаючи новий матеріал, учитель повинен весь час стежити за тим, що дітям доступно й зрозуміло, а що – ні, перевіряти, як вони розуміють його мову, визначення, пояснення, наведені

приклади. Не слід поспішати переходити від викладання до закріплення навчального матеріалу. Якщо виявлено прогалини у сприйманні, необхідно повернутися до щойно викладеного, доступніше його пояснити, навести більш яскраві приклади тощо» [112, с. 5].

У навчальній програмі з історії І. Г. Єременко відводив особливе місце формуванню історичних понять у розумово відсталих дітей. Автор вказував алгоритм роботи у цьому напрямку:

- а) оволодіння ознаками, доступними чуттєвому сприйняттю;

- б) проникнення в сутність історичних явищ та внутрішні зв'язки між ними;

- в) уточнення, конкретизація, коригування утворених понять, їх систематизація та узагальнення.

У пояснювальній записці І. Г. Єременко акцентував увагу вчителів на систематичному повторенні вивченого матеріалу учнями допоміжної школи, адже ця категорія дітей повільно сприймає навчальний матеріал, неточно його відтворює та швидко забуває. Вчений пропонував повторювати вивчений матеріал у різноманітних видах та формах:

- а) під час вивчення нового матеріалу згадувати раніше опрацьований;

- б) після закінчення теми;

- в) у кінці чверті та навчального року (підсумкове повторення).

У кінці пояснювальної записки, перед змістовою частиною програми, І. Г. Єременко зазначає, що програма побудована з урахуванням пізнавальних можливостей розумово відсталих учнів, тому в ній окремо визначається обсяг знань для учнів І та ІІ відділень.

Автор програми наголошував на тому, що у II відділенні навчальний матеріал потрібно викладати у вигляді розповідей і пояснень історичних подій та фактів, а у I відділенні, крім зазначених методів, І. Г. Єременко рекомендував застосовувати короткі та стислі огляди окремих історичних періодів, робити певні узагальнення і висновки про суть і значення фактів минулого.

Зміст навчальної програми І. Г. Єременка мав суттєві відмінності від попередніх програм з історії для допоміжних шкіл. Низка тем були позначені зірочкою. Цей знак означав, що матеріал орієнтований на школярів I відділення та поглиблює їхні знання з певних розділів. Наприклад у 7-му класі, під час вивчення розділу «Наша Батьківщина в далекому минулому» (23 години), автор пропонував для учнів I відділення знайомство з темами «Найдавніші люди на території нашої країни», «Первіснообщинний лад найдавніших людей», «Мистецтво майстрів Київської Русі». Під час опанування тем із розділу «Наша Батьківщина за кріпосницького ладу» (37 годин) І. Г. Єременко для учнів із вищими пізнавальними можливостями пропонував опрацювати такі теми, як «Утворення єдиної Російської держави», «Зростання міст, розвиток ремесел, будівництво фортець», «Початок книгодрукування», «Зародження кріпосницьких порядків», «Селянська війна під проводом Степана Разіна», «Кріпосне право», «Тяжке становище українських селян під гнітом польських панів», «Війна Росії зі шведами за вихід до Балтійського моря», «Перетворення в Росії за Петра I», «Заснування Московського університету», «І. І. Ползунов – винахідник парової машини», «Розширення привілеїв дворянства», «Війна з Туреччиною. О. В. Суворов», «Вторгнення армії Наполеона в Росію», «Народна війна».

За аналогічним принципом було побудовано зміст програм для 8-го та 9-го класів допоміжної школи. У 9-му класі в розділі

«Наша Радянська Батьківщина. Права і обов'язки радянських громадян» (28 годин), І. Г. Єременко пропонував учням І відділення додатково познайомитися із такими темами, як «Піклування Радянської держави про всебічний розвиток особистості» та «Політичні свободи громадян СРСР».

Важливою частиною навчальної програми з історії були вимоги до знань вмінь розумово відсталих учнів. Вони були диференційованими. Від школярів І відділення вимагалось знання таких важливих історичних подій, як виникнення Києва, Новгороду, Москви, Невська та Куликовська битви, народні повстання С. Разіна та О. Пугачова, битва під Полтавою, об'єднання України з Росією, Переяславська рада тощо.

Варто нагадати той факт, що у цей історичний період на шкільний курс історії, як у масовій так і в спеціальній школі, покладалось завдання ідейно-політичного виховання та формування гідних громадян соціалістичного суспільства, тому програма вимагала від учнів І відділення знань про К. Маркса та Ф. Енгельса, про виникнення перших робітничих гуртків, про початок революційної діяльності В. І. Леніна, про жовтневі події 1917 року та найголовніші рішення з'їздів КПРС та Компартії УРСР тощо.

Щодо предметних вмінь, то перед школярами І відділення ставилися наступні вимоги:

а) орієнтуватись в текстах та ілюстраціях підручника, використання їх як джерел інформації;

б) співвідносити зміст ілюстрацій підручника з його текстом, рік зі століттям;

в) визначати хронологічну послідовність (раніше-пізніше) та тривалість історичних подій на основі їх знань;

г) правильно показувати на карті історичні об'єкти (кордони держав, місця битв, військові походи, райони страйків) та супроводжувати показ словесним описом;

д) виділяти головну думку в абзаці, уривку; знаходити в підручнику висновки, оцінки історичних подій;

е) порівнювати за планом окремі історичні події та явища, встановлювати у них різницю та схожість; складати простий план тексту історичних оповідань (під керівництвом вчителя);

є) зв'язно відповідати на запитання; переказувати зміст навчального тексту, пояснюючи малюнки до нього; описувати знаряддя праці та умови життя людей;

ж) правильно вживати історичні терміни та пояснювати деякі з них; доповнювати і виправляти відповіді інших учнів; під керівництвом вчителя знаходити у періодичній літературі матеріали про основні історичні події.

До учнів з більш низькими пізнавальними можливостями, які навчалися за програмою II відділення, програма вимагала від дітей знати про виникнення Києва та Москви, Куликовську битву, об'єднання України з Росією, Переяславську раду тощо. Щодо ідейно-політичного аспекту курсу історії то від школярів II відділення вимагалось знати про революційну діяльність В. І. Леніна та жовтневі події 1917 року тощо.

Ці учні повинні вміти:

а) свідомо читати оповідання з історії, зв'язно відповідати на запитання за змістом;

б) орієнтуватись в текстах та ілюстраціях підручника, співвідносити зміст ілюстрацій з текстом;

в) визначати хронологічну послідовність (раніше-пізніше) та тривалість історичних подій правильно відносити їх до певної історичної програми;

г) правильно показувати на карті історичні об'єкти (кордони держав, місця битв, військові походи, райони страйків) і словесно їх описувати;

д) за допомогою вчителя: виділяти головну думку навчального тексту, знаходити у підручнику висновки, оцінки історичних подій, складати простий план прочитаного навчального тексту;

е) описувати знаряддя праці та умови життя людей з опорою на дидактичні матеріали, ілюстрації та тексти підручника;

є) правильно вживати історичні терміни;

ж) доповнювати та виправляти товаришів тощо [112].

Як бачимо, розроблена І. Г. Єременком програма з історії для допоміжних шкіл була прикладом тісної співпраці теорії та практики, спробою якісного підвищення рівня засвоєння суспільно-історичної інформації розумово відсталими учнями шляхом застосування диференційованого підходу у навчанні.

Варто зазначити, що певний вплив на розвиток методичних поглядів вчителів історії допоміжних шкіл УРСР мали роботи К. В. Баранова. У кінці 80-х років минулого століття були опубліковані його роботи про внутрішньо шкільний контроль на уроках історії у допоміжній школі у 7-9 класах, про можливості педагогічного малюнку на уроках історії у допоміжній школі та про формування деяких знань і уявлень про час у школярів молодших класів допоміжної школи [3; 5; 6].

Дисертаційне дослідження К. В. Баранова «Можливості застосування дедуктивного методу формування знань на уроках історії у старших класах допоміжної школи» суттєво збагатило теоретичні засади спеціальної методики викладання історії. Вчений підкреслював, що в умовах традиційного навчання сформовані у дітей історичні знання відрізняються недостатньою об'єктивністю, системністю, повнотою та динамічністю. Науковець розглядав курс історії у допоміжній школі як пропедевтику формування правових знань у розумово відсталих

учнів. На його переконання, саме вивчення конкретного матеріалу про суспільні відношення у різні історичні епохи сприяє усвідомленому сприйняттю правових понять учнями допоміжних закладів. Дослідник пропонував використовувати спеціальні наочні опори для формування низки загальних понять, які виступають засобом свідомого засвоєння знань про окремі суспільно-політичні явища та факти. За задумом вченого, спеціально розроблені словесно узагальнені конструкції повинні виступати інструментом формування таких важливих понять, як «суспільство», «суспільні класи», «закон», «влада», «держава» тощо.

Таким чином, результати експерименту засвідчили, що запропонована К. В. Барановим методична система на основі дедуктивного методу формування історичних знань, стала ефективним шляхом стимуляції та організації навчально-пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів [4].

Значний внесок у організацію науково-дослідної та теоретико-методичної роботи у галузі навчання історії розумово відсталих учнів зробила О. Г. Зогіна. Вчена досліджувала особливості використання образної наочності при формуванні історичних понять на уроках історії у старших класах допоміжної школи. Науковець пропонувала більш інтенсивно використовувати наочні засоби на уроках історії у допоміжній школі, адже вони створюють основні структури у формуванні в учнів історичних знань та нових понять. О. Г. Зогіна розробила методику використання наочних посібників при вивченні історичного матеріалу. До основних положень ввійшли:

а) поетапні варіанти роботи з сюжетною картиною на уроці історії, у тому числі й робота з опорними термінами, бесіда за змістом картини на основі запитань вчителя, створення учнями самостійних розповідей із застосуванням зразків розповідей і плану вчителя;

б) створення схем із розташуванням на ній предметних зображень і назв тих історичних понять, які запам'ятали розумово відсталі школярі у процесі вивчення історичного матеріалу;

в) відтворення схем із розміщенням на ній апікаційних зображень, які відображають історичні поняття, обов'язкові для запам'ятовування;

г) замальовка фрагментів історичних картин, які містять предметні зображення історичних понять.

За автором, для успішного використання наочних посібників на уроках історії необхідне оптимальне поєднання словесних і наочних прийомів навчання. Такими вважалися:

а) варіювання завдань з поступовим ускладненням застосування історичних понять;

б) огляд картини – бесіда за картиною – створення розповіді по картині з використанням зразка розповіді вчителя – створення самостійної розповіді за планом вчителя;

в) створення розповіді із застосуванням опорної термінології перенесення понять у схематичні зображення;

г) замальовка фрагментів картини – висновки по картині.

Як бачимо, поєднання прийомів словесної діяльності із безпосереднім сприйняттям картин, схем, замальовок, апікацій дозволяє розумово відсталим старшокласникам формувати історичні поняття у такій послідовності: назва історичного поняття – групування понять, які відносяться до однієї наочності (картина, схема, замальовка, апікація) – запам'ятовування опорної термінології – активне застосування понять у мовленні. Запропонована О. Г. Зогіною методика дозволяла підвищити рівень оволодіння та оперування історичними поняттями учнями допоміжних шкіл [34].

У кінці 80-х років XX століття низку важливих методичних питань було розв'язано українськими вченими-дефектологами С. Ф. Ніколаєвим і Г. М. Плешканівською. Вони дослідили особливості формування часових уявлень у розумово відсталих учнів і пропонували у роботі з ними формувати «хронологічну сітку», яка сприяє визначенню послідовності історичних фактів у процесі вивчення історії СРСР. Для ефективного усвідомлення хронологічного матеріалу школярами, вчені рекомендували використовувати такі дидактичні прийоми, як:

- а) встановлення тривалості події;
- б) використання хронологічного матеріалу під час бесід;
- в) складання хронологічних рядів (комплексів);
- г) розв'язання хронологічних завдань.

Вчені пропонували обов'язково використовувати класну дошку при повідомленні історичних дат, фіксувати хронологічні дати у зошиті, вести хронологічні таблиці у зошитах (тематичні та загальні), застосовувати календар подій, користуватися «стрічкою часу», використовувати набірне полотно з хронологічними картками, застосовувати спеціальні тренувальні вправи (усні та письмові) тощо.

На переконання дослідників, повідомлення певної дати не забезпечує їх усвідомлення розумово відсталими школярами, необхідна систематична робота вчителя у цьому напрямку.

С. Ф. Ніколаєвим і Г. М. Плешканівською також були розроблені методичні рекомендації щодо роботи учнів допоміжних шкіл із історичною картою на уроках та у позаурочний час. Автори пропонували використовувати систему дидактичних вправ, які поділялися на механічні (показ об'єктів за вимогою вчителя, знаходження історико-географічних об'єктів на карті під час читання тексту підручника) та логіко-сміслові (визначення об'єктів за ознаками зв'язків та залежностей,

пояснення зв'язків та залежностей, пояснення причин і наслідків). Наголошували на роботі з історичною картою не лише для закріплення вивченого матеріалу, а й використанні її у якості джерела знань. На думку вчених, завдання з використанням історичної карти найбільш цінні тоді, коли вони вимагають від розумово відсталих учнів активної розумової діяльності. Науковці підкреслювали важливість контурних карт щодо формування історико-просторових уявлень у розумово відсталих учнів та пропонували використовувати одну й ту ж саму контурну карту при вивченні декількох тем. Доступними завданнями для учнів допоміжної школи, на переконання педагогів, є обведення кордонів, вказування спрямованості воєнних дій, підпис історико-географічних і природних об'єктів з опорою на підручник. Більш складними, але посильними є завдання на заповнення контурної карти шляхом використання настиної карти та робота з нею по пам'яті.

Науковці дослідили організацію та зміст корекційно-виховної роботи з історії у позаурочний час. Ними було виділено форми позакласної роботи з історії у допоміжній школі, а саме: тематичні ранки, конференції, екскурсії, демонстрації, обговорення кінофільмів і діафільмів з історичної тематики, історичні гуртки і т. д. У ході такої роботи відбувається подальший розвиток пізнавальних інтересів розумово відсталих учнів, поглиблюються, розширюються, конкретизуються історичні знання у дітей про минуле та сьогодення Батьківщини, закріплюються причинно-наслідкові зв'язки та просторово-часові уявлення.

С. Ф. Ніколаєв і Г. М. Плешканівська більш конкретніше зупинилися на роботі історичного гуртка. Вони зазначали, що, як правило, у допоміжних школах при кабінетах історії діють предметні гуртки, якими керують вчителі історії. За своїм

змістом заняття у гуртку повинні нагадувати уроки історії, але не повторювати їх. У той час в УРСР пропонувалася, приблизно, така тематика гурткових занять: «Києву – 1500 років», «Конституція СРСР», «В. І. Ленін – засновник Комуністичної партії», «Битва за Москву» та ін. Також пропонувалося проводити заняття, присвячені важливим подіям і ювілеям, таким як Перше Травня, Великий Жовтень, День Перемоги, День Конституції тощо. Важливими у гуртковій роботі та морально-ідейному вихованні розумово відсталих школярів вважалися такі заходи, як перегляд кінофільмів «Ленін у Жовтні», «Сталінградська битва», «Подвиг Одеси» та ін.

Важливе місце у позаурочній роботі з історії займає читання художньої історичної літератури. Вчені пропонували залучати до цієї роботи вчителів історії, української мови та літератури, бібліотекарів, вихователів і пропонували виокремлювати у режимі дня 20-25 хвилин на читання й обговорення історичних творів. Підсумком індивідуальних та колективних читань, на думку дослідників, повинна бути читацька конференція.

Науковці високо оцінювали можливості екскурсій краєзнавчого характеру у розвитку пізнавальних функцій дітей, збагаченні фактичним матеріалом, розвитку сприймання та мислення, вихованні любові до Батьківщини [108].

Аналіз досліджень С. Ф. Ніколаєва та Г. М. Плешканівської дають підстави стверджувати, що вміле поєднання класної та позакласної роботи у процесі навчання історії дозволяє більш ґрунтовно й глибоко розв'язувати загальноосвітні, корекційно-виховні та практичні завдання підвищення рівня усвідомлення навчального матеріалу та вихованості й соціальної зрілості випускників допоміжної школи, готуючи їх до активної участі у суспільно корисній праці.

З поглядами С. Ф. Ніколаєва та Г. М. Плешканівської щодо перспективності шкільного курсу історії у розвитку пізнавальної активності погоджувалися Н. М. Стадненко та Т. Д. Ільшанко, які у 80-х роках минулого століття проводили психологічне дослідження на визначення відношення учнів допоміжної школи до навчальної діяльності. За даними вчених, історія СРСР як навчальний предмет має великий потенціал у розвитку навчального інтересу у розумово відсталих школярів. Вчені це пояснювали змістом курсу історії, захопленням учнів, коли вони торкалися літописних свідчень і багатовікових легенд про віщого Олега, князя Ігоря, мудру княгиню Ольгу, войовничого Святослава, Володимира Великого, Ярослава Мудрого та інших яскравих, незабутніх свідчень з минулого СРСР [129].

Отже, на початку 80-х років XX століття під час навчання історії школярів із розумовою відсталістю для конкретизації історичних явищ і фактів рекомендувалося використовувати твори політичного лідера країни, Генерального Секретаря ЦК КПРС СРСР Л. І. Брежнєва.

У цей період проводили свої дослідження у галузі спеціальної методики навчання історії К. В. Баранов, О. Г. Зогіна, А. І. Капустін, Ю. Ф. Кузнецов, В. А. Лапшин, С. Ф. Ніколаєв, Г. М. Плешканівська, Б. П. Пузанов та інші. Вчені пропонували різні способи підвищення продуктивності навчання історії учнів допоміжної школи, а саме через використання наочних посібників (застосування образної та умовно-графічної наочності, впровадження спеціальних наочних конструкцій-опор, використання новітнього на той час технічного засобу навчання – графопроектора). У цей період була розроблена класифікація історичних понять та етапи їх формування у роботі з розумово відсталими школярами, класифіковано типи уроків історії у допоміжній школі, розроблено вимоги до кабінету історії.

Активізуються дослідження правового навчання та виховання учнів із розумовою відсталістю як у межах курсу історії, так і у рамках комплексного залучення морально-правового виховання розумово відсталих старшокласників.

Яскравою ілюстрацією змісту та освітньо-корекційних можливостей курсу історії у допоміжній школі у кінці 80-х – на початку 90-х років минулого століття можна вважати слова В. А. Лапшина і Б. П. Пузанова: «...допоміжна школа не ставить за мету дати учням систематизовані знання з історії СРСР. Курс історії СРСР у допоміжній школі будується на вивченні найбільш яскравих, значних подій вітчизняної історії, починаючи з первісного ладу і закінчуючи сучасними подіями у нашій країні та за кордоном. Курс історії передбачає вивчення елементів правового навчання учнів як одного із факторів їх соціальної адаптації. Також курсом історії передбачено певну роботу з краєзнавства» [84].

Підсумовуючи стан викладення історії у допоміжній школі в УРСР у 20-х – 90-х роках ХХ століття, необхідно зазначити, що:

1) у перші десятиліття радянської влади було замінено курс історії у допоміжній школі суспільствознавчими дисциплінами, метою яких було формування світогляду нової людини, активного будівника соціалістичного ладу;

2) у середині 30-х років ХХ століття у допоміжних закладах освіти відновлюється викладення курсу історії. Програма з цього предмету була розроблена з урахуванням доступності матеріалу розумово відсталим школярам та охоплювала вивчення лише деяких розділів курсу історії масової школи;

3) протягом всього періоду викладання історії як в Українській РСР, так і у всьому Радянському Союзі, для допоміжних шкіл не було надруковано жодного підручника з історії. Розумово відсталі учні вивчали історію за підручниками

для початкових класів масової школи, а пізніше за підручником Т. С. Голубевої та Л. С. Геллерштейна «Оповідання з історії СРСР для 4 класів»;

4) зміст курсу історії СРСР у допоміжній школі носив яскраво виражений ідеологічний характер. Особлива увага відводилася вивченню революційних подій, біографій революціонерів, героїв громадянської війни, особистості В. І. Леніна, Комуністичній партії тощо.

5) у 60-80 роки кількість наукових досліджень у галузі спеціальної методики навчання історії збільшується. Ці дослідження стосуються деяких способів формування історичних уявлень і понять у розумово відсталих учнів, використання наочних методів навчання історії, самостійного опрацювання історичного матеріалу, формування хронологічних та просторових уявлень, причинно-наслідкових зв'язків у дітей тощо;

5) позитивне значення у становленні та розвитку спеціальної методики викладання історії на території УРСР відіграла доступність українським вчителям історії та науковим співробітникам до науково-методичних і практичних розробок колег з усього Радянського Союзу через всесоюзні засоби масової інформації;

6) не дивлячись на велику теоретичну та практичну цінність досліджень, які були проведені у роки СРСР у галузі навчання історії дітей із розумовою відсталістю, все-таки комплексного вивчення цієї проблеми не було, а саме: не було розроблено підручників з історії для дітей цієї категорії, відсутні атласи і контурні карти з предмету, не було створено методичного посібника для вчителів-дефектологів з викладання історії у допоміжній школі.

РОЗДІЛ 3.

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

3.1. Стан спеціальної методики викладання історії на сучасному етапі розвитку України з 1991 року до початку XXI століття

24 серпня 1991 року Верховна Рада УРСР ухвалила Акт про проголошення незалежності України. У цей час найбільш актуальним постало завдання заміни програми з історії СРСР у допоміжній школі на національно орієнтовану навчальну програму з історії України, заміна підручників з історії, розробка нових робочих програм з методики викладання історії розумово відсталим школярам для дефектологічних факультетів педагогічних вузів, створення нових методичних посібників у цій галузі тощо.

Найбільш оперативно спрацювали вчені-дефектологи. У 1991 році колективом науковців (А. І. Капустін, П. Є. Ковтонюк, Б. П. Пузанов) було розроблено зміст програми курсу «Методика викладання історії в допоміжній школі» для студентів дефектологічних факультетів педагогічних інститутів України. Ця програма передбачала висвітлення студентам-дефектологам найбільш важливих проблем навчання історії розумово відсталих школярів та шляхів їх подолання [113].

Виходячи з актуальності удосконалення змісту історичної освіти, програма визначала пріоритетними такі питання, як формування у дітей із розумовою відсталістю стійких переконань, заснованих на принципах загальнолюдської моралі, народознавства та героїко-патріотичного виховання. У програмі

розглядалася система правового навчання і виховання у допоміжній школі як важливий етап формування соціально зрілої особистості, громадянина правової держави.

Автори програми наголошували на необхідності опанування студентами курсом спеціальної методики навчання історії у допоміжній школі, підкреслювали важливість системи історичної освіти розумово відсталих учнів та визначили її складову:

а) уроки пояснювального читання суспільно-історичного матеріалу;

б) позакласна виховна робота у молодших і старших класах;

в) уроки історії.

Структурно програма складалася з орієнтовного розподілу навчального часу на лекційний курс (36 годин), тематику лабораторно-практичних занять (18 годин), додатків та рекомендованої літератури.

За програмою, на лекціях студенти знайомилися з предметом і завданнями курсу, з навчально-виховними і корекційними цілями вивчення історії, своєрідністю навчання цієї дисципліни розумово відсталих школярів, особливостями засвоєння історичних знань учнями допоміжних шкіл. Також студенти отримували знання теоретичних основ організаційно-методичної роботи з історії, враховуючи психічний розвиток учнів. Формували уміння самостійного використання наукової та політичної інформації під час навчання історії розумово відсталих школярів, виробляли уміння користування першоджерелами і документальними матеріалами на уроках історії.

На лабораторно-практичних заняттях студенти закріплювали теоретичні знання, набуті на лекціях і при вивченні

рекомендованої літератури, знайомилися з передовим досвідом вчителів історії, оволодівали навичками спостереження і розробки конспектів уроків історії.

Самостійна робота студентів полягала в аналізі програм, посібників, конспектуванні та реферуванні методичної літератури і першоджерел, виготовленні наочних посібників.

Відповідно до програми, студенти повинні оволодіти основними методами формування у школярів історичних понять, уявлень, аналізу історичних фактів, уміння встановлювати причинно-наслідкові залежності та застосовувати їх у різних формах навчальної і позакласної роботи.

Пізніше, у 1992 році відповідно до змісту програми з методики викладання історії у допоміжній школі, у вищих педагогічних закладах було розроблено А. І. Капустіним і П. Є. Ковтонюком навчальний посібник для студентів-дефектологів та вчителів допоміжних шкіл «Методика викладання історії». У цій книзі зроблено спробу узагальнення результатів науково-дослідницької роботи науковців та досвіду вчителів-практиків. У ній розкриваються завдання навчання історії, зв'язок навчання історії з іншими навчальними предметами, труднощі та особливості формування історичних і суспільствознавчих понять, висвітлено форми і методи навчання історії з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та потенційних можливостей учнів допоміжної школи. У посібнику стверджувалося, що навчання історії у допоміжному закладі є дієвим засобом корекції та соціальної адаптації школярів, розкривалися принципи, завдання та форми самостійної та позакласної роботи з історії, їх значення у формуванні історичних знань.

Особливе місце у посібнику займають питання формування соціальної зрілості розумово відсталої особистості, громадянина

правової держави у процесі правового виховання і навчання учнів допоміжної школи та залучення їх до загальнолюдських цінностей.

У додатках навчального посібника А. І. Капустіна та П. Є. Ковтонюка подається логіко-структурна схема історичного та суспільствознавчого матеріалу, який викладається у допоміжній школі у рамках курсу історії [39].

У галузі спеціальної педагогіки, Україна отримала у спадок від Радянського Союзу низку проблем, однією з яких було використання, по суті радянських навчальних програм та підручників, перекладених з російської мови. Зрозуміло, вони не сприяли втіленню в життя національної ідеї, вихованню патріотичних почуттів до України, любові до української історії, мови, літератури, поваги до культури, народних традицій і звичаїв.

У перші роки незалежності викладання історії у допоміжних школах відбувалося за старими програмами. Вчителям історії дозволялося користуватися новими програмами загальноосвітніх масових шкіл та вносити певні корективи у зміст курсу історії допоміжних закладів освіти.

Аналогічна ситуація склалася і з підручниками. Радянські підручники з історії СРСР були розроблені на іншій ідеологічній платформі, не відображали історичного минулого України і не враховували національного менталітету українців, тому не підходили для навчання дітей у незалежній Україні. Починаючи з 1992 року у допоміжних школах у якості підручника з історії для 7-9-х класів використовують пробний підручник О. С. Кучерука «Оповідання з історії України» до початкового курсу з історії України для 5-го класу середньої школи». Цей підручник на багато років став основним у вивченні історії розумово відсталими учнями 7-9-х класів. Він складався зі вступу, двох

розділів та хронологічного довідника. У вступі автор пояснює дітям значення понять «історія», «літопис», інформує про древній східнослов'янський документ «Повість минулих літ» та його автора Нестора Літописця. Закінчуються слова вступу надією на правдиве відношення до минулого нашої Батьківщини: «... у період, коли Україна була поневолена сильнішими сусідніми державами, було й таке, що окремі факти її історії несправедливо замовчувалися, а то й зумисне викривлялися, а вірні сини України, які боролися за кращу долю своєї Батьківщини, оголошувалися її ворогами. Нині настав час розказати правдиву історію нашого народу, історію України».

Перший розділ «Україна – незалежна держава» складався з трьох параграфів: «Батьківщина – рідна мати», «Наша країна», «Українська держава та її символи» і по суті був пропедевтичним. У цій частині підручника пояснювалося значення слова «Україна», повідомлявся рік першої згадки про Україну в історичних документах, розкривалося поняття «мала Батьківщина», інформувалося про національні символи нашої держави (герб, прапор, гімн), відмічалось значення української мови.

Другий розділ «Сторінки історії України» складався з дев'яти тем, у яких висвітлювалося минуле нашої країни з найдавніших часів до 1991 року. У першій темі розповідалося про життя на території сучасної України у далекому минулому, висвітлювалося життя, звичаї, побут, ремесла східнослов'янських племен, розповідалося про виникнення давньоруської Київської держави, її розквіт за часів Володимира Великого та Ярослава Мудрого, інформувалося про культуру нашого народу за доби Київської Русі, висвітлювалися міжусобні війни та боротьба з кочівниками.

Друга тема була присвячена боротьбі з іноземними загарбниками і мала назву «Від монгольської навали до

козацьких часів». У цій частині підручника розкривалася боротьба з монголо-татарами, падіння Київської держави, утворення Галицько-Волинської держави та життя людей у ній, входження України до складу Литовської держави, утворення Речі Посполитої.

У третій темі описується виникнення українського козацтва, перебіг Визвольної війни українського народу під проводом Богдана Хмельницького проти польського панування, життя на українських землях у період Гетьманщини, розповідається про кінець козацького устрою та народні рухи у цю добу. Тема отримала назву «Подорож у козацькі часи».

Четверта тема «Культура козацької України» вміщувала інформацію про тогочасну освіту, книгодрукування, усну народну творчість, літературу, архітектуру, живопис, театр і музику.

У п'ятій темі під назвою «Славні імена» розповідається про життя і діяльність найбільш славетних історичних героїв козацької доби. Описано боротьбу Криштофа Косинського, Северина Наливайка, Тараса Трясила, Івана Богуна, Максима Кривоноса, Івана Сірка за козацькі права та краще життя українського народу. У цій частині підручника також ідеться про науково-просвітницьку діяльність Герасима і Мелетія Смотрицьких, Івана Федоровича, Петра Могили, Лазаря Барановича, Василя Григоровича-Барського, Данила Братковського, Самійла Величка та Григорія Сковороди.

Шоста тема присвячена економічному, політичному, культурному життю українців на території Російської та Австро-Угорської імперій у другій половині XIX – початку XX століття. Також висвітлено питання розвитку освіти, науки, літератури, живопису, театру та музики на українських землях у цей історичний період.

У сьомій темі описується боротьба українського народу за свою свободу і незалежність на початку XX століття, висвітлено перші роки радянської влади на території України, здобутки і втрати індустріалізації, насильницьку колективізацію, голодомор 1932-33 років в Україні, репресії тощо. Тема отримала назву «Від Української Народної Республіки до комуністичної диктатури».

Восьмий розділ під назвою «Україна у вогні» висвітлює становище західноукраїнських земель напередодні другої світової війни, приєднання Східної Галиччини та Буковини до складу УРСР, перебіг Великої Вітчизняної війни на українських землях, визволення України, втрати серед українців, відбудову країни у післявоєнний час.

Остання, дев'ята тема, мала назву «Сучасна Україна». У ній інформувалося про засудження культу особи Й. В. Сталіна, діяльність М. С. Хрущова, Л. І. Брежнєва, М. С. Горбачова та стан економіки, господарства і культури в УРСР за часів їх керівництва. У параграфі «Ще не вмерла Україна» розповідалося про День Соборності, про прийняття Декларації про суверенітет та проголошення Акту про незалежність України. Також у цій частині підручника йшла мова про охорону природи, пам'яток історії та культури та життя українців у світі.

У кінці підручника О. С. Кучерука «Оповідання з історії України» було розміщено хронологічний довідник під назвою «Запам'ятайте ці дати». До нього ввійшли найбільш важливі дати з історії України із IX по XXI століття. Розпочинався довідник 988 роком – часом, коли було запроваджено християнство у Київській державі, а закінчувався 1991 роком – датою, коли розпався СРСР та Україну було проголошено незалежною державою [82].

Підручник О. С. Кучерука був розроблений у якості посібника до пропедевтичного курсу історії для учнів 5-х класів

масової школи і не враховував пізнавальних можливостей розумово відсталих школярів 7-9-х класів. Навіть для старшокласників із розумовою відсталістю тексти цієї книги були складними за змістом і великими за обсягом. Кількість ілюстрацій у ньому була недостатньою, її розміри були не завжди достатнього формату. Матеріали, у яких висвітлювалися події XX століття, супроводжувалися переважно однотипними ілюстраціями – фотографіями. Але у порівнянні з іншими навчальними посібниками, які пропонувалися для 5 класів масової школи, цей підручник найкраще підходив для роботи у допоміжній школі.

У 1996 році вийшла друком програма для допоміжної школи «Початковий курс історії України. 7-9 класи». У її створенні взяли участь вітчизняні науковці – кандидати педагогічних наук Г. М. Плешканівська і В. М. Ремажевська та досвідчені вчителі-практики – С. А. Попенко і А. І. Кукура. Структурно програма складалася з пояснювальної записки, переліку розділів і тем для 7-9 класів, вимог до знань і умінь учнів та списку рекомендованої літератури. Програма була адаптована до особливостей розвитку розумово відсталих учнів і пропонувала викладати навчальний матеріал з історії України у певній системі, з дотриманням історичної хронології [114].

Групування матеріалу у 7-9 класах здійснювалося за такими розділами: «Україна – незалежна держава», «Україна в далекому минулому», «Київська держава», «Галицько-Волинська держава» (7 клас); «Подорож у козацькі часи», «Немає гірше, як в неволі...» (8 клас); «Від Української Народної Республіки до комуністичної диктатури», «Україна у вогні», «Сучасна Україна», «Основи правових знань» (9 клас).

За програмою основним підходом у вивченні курсу історії у допоміжній школі вважалося пізнання важливих, суттєвих знань

вітчизняної історії, які розкривають окремі сторінки історичного процесу та пробуджують в учнів національну самосвідомість та гідність, формують у них громадянську позицію, знайомлять із загальнолюдськими цінностями.

Програма пропонувала вчителям враховувати малодоступність підручника О. С. Кучерука (навіть для учнів І відділення) та забезпечувати його якомога більшою кількістю коригуючих одиниць. Рекомендувалося вчителям будувати навчальний процес таким чином, щоб діти розв'язували інтелектуальні завдання, постійно узагальнювали вивчений на уроці матеріал і конкретизовували суспільно-історичні процеси відповідними подіями.

Необхідно відмітити дидактичні методи, які, на думку авторів програми, є ефективними у роботі з розумово відсталими школярами. Було запропоновано використовувати розповідь вчителя, побудовану за планом підручника, читання тексту підручника та уривків художніх творів, бесіду на уроках історії, роботу з історичним документом та ін. Для унаочнення навчання перевага віддавалася роботі з історичними картинами, портретами, ілюстративним матеріалом, картами, плакатами, діафільмами тощо.

У програмі акцентувалася увага на формуванні вмінь у розумово відсталих дітей локалізувати історичні факти у часі та просторі. Для цього пропонувалося викладати навчальний матеріал не лише у певній хронологічній послідовності, а й давати точне визначення часу виникнення історичної події. Також рекомендувалося активно використовувати карти у навчанні історії: знаходити історико-географічні об'єкти, правильно показувати та коментувати картографічний матеріал.

Вчителям історії пропонувалося застосовувати систематичне повторення вивченого матеріал у різноманітних

видах і формах. Завдяки цьому відбувалося уточнення історичних знань і усвідомлення навчального матеріалу розумово відсталими старшокласниками.

Як бачимо, ця програма була розроблена відповідно до пізнавальних можливостей учнів допоміжної школи. Навчальний матеріал відображав найбільш важливі віхи в історії України, вивчення яких формувало в розумово відсталих школярів загальнолюдські цінності, прилучало їх до надбань національної духовної та матеріальної культури. Програмовий матеріал з розділу «Основи правових знань» знайомив дітей з конституційними правами громадян України, державним устроєм нашої Батьківщини та основами адміністративного та кримінального права, що сприяло вихованню в учнів поваги до закону та виробленню у них соціально-нормативної поведінки.

Отже, на початковому етапі становлення державності України вченими-дефектологами було розроблено програму для студентів дефектологічних факультетів педагогічних ВНЗ до курсу «Спеціальна методика навчання історії». Для студентів та вчителів спеціальних шкіл А. І. Капустіним була надрукована «Методика викладання історії». Майбутні корекційні педагоги опановували тонкощі навчання історії дітей з порушеннями розумового розвитку за вищеописаною програмою та спеціально розробленим підручником, що підвищувало якість підготовки студентів з цієї навчальної дисципліни.

У перші роки незалежності України навчання історії розумово відсталих учнів відбувалося за старими програмами та підручниками. Першою книгою з історії України, за якою навчалися учні допоміжних шкіл, був підручник О. С. Кучерука «Оповідання з історії України». Цей посібник не був адаптованим до пізнавальних можливостей розумово відсталих школярів, але його зміст стосувався минулого нашої країни та повністю

відповідав національним інтересам і вимогам українського суспільства. Варто зазначити, що підручник О. С. Кучерука був розрахований на учнів 5-х класів загальноосвітніх шкіл. Дещо пізніше світ побачила спеціально розроблена програма з історії для допоміжних шкіл.

Таким чином, на початку незалежності української держави продовжуються дослідження в галузі навчання історії дітей з розумовими порушеннями, розробляються програми, підручники для студентів, створено програму з історії для дітей з розумовою відсталістю.

3.2. Теорія та практика навчання історії розумово відсталих дітей в Україні на початку ХХІ століття

На початку ХХІ століття в Україні активізується робота зі створення навчальних підручників з історії для розумово відсталих школярів. До цього процесу активно долучилися викладачі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Відповідно до вимог програми з історії України для допоміжної школи у 2000 році було видано підручник для 7-го класу «Оповідання з історії України». Його автори, Г. М. Плешканівська та А. Г. Слюсаренко, створюючи цей посібник, за мету ставили ознайомити розумово відсталих школярів з історичним минулим нашої Батьківщини, прилучити дітей цієї категорії до загальнолюдських цінностей і досягнень національної культури [107].

Розпочинався підручник з вірша В. М. Сосюри «Любіть Україну» та зі звернення до учнів, у якому описувалися правила роботи з книгою та висловлювалося побажання дітям успішного вивчення історії рідної України.

Структурно підручник з історії складався зі вступу, оповідань про минуле нашої країни із запитаннями і завданнями, текстів для додаткового опрацювання під назвою «Оповідання для позакласного читання», хронологічного довідника «Запам'ятай ці дати», іменного покажчика «Видатні діячі давньої України», тлумачного словника, змісту. Загальна кількість сторінок у підручнику становила 222.

У вступі наголошувалося на тому, що Україна є великою європейською державою зі своїми морями, великими ріками, горами тощо. Відмічалася духовна краса українського народу та велика культурна спадщина наших предків. Цитувався вірш Т. Г. Шевченка «Наша дума, наша пісня не вмре, не загине». У цій частині підручника автори інформували учнів, що вони ознайомляться із історією українського народу від давнини і до сьогодення, дізнаються про видатних діячів, які боролися за свободу та незалежність України, про побут, звичаї, традиції народу. Автори закликали школярів любити, плекати Україну, зміцнювати її могутність, забезпечувати неподільність її території та пам'ятати про тих, хто працював і творив на рідній землі, хто боронив її від ворога та розбудовував Українську державу.

Навчальні тексти з історії висвітлювали події минулого на терені української землі у хронологічній послідовності, від найдавніших часів до періоду виникнення запорозького козацтва. Підручник містив 13 розділів: «Одна в нас мати – Україна», «Україна в далекому минулому», «Східнослов'янські племена», «Виникнення Київської держави», «Розквіт Київської держави в XI столітті», «Київська держава за Володимира Мономаха», «Київська держава IX-XII століть», «Культура Київської держави», «Занепад Київської держави», «Галицько-Волинська держава», «Українські землі у складі Литовської держави»,

«Початок панування в Україні Речі Посполитої», «Виникнення українського козацтва». Кожний розділ вміщував близько 3-5 оповідань. Деякі розділи склалися з одного (оповідання «Ярослав Мудрий» у розділі «Розквіт Київської держави в XI столітті») або двох оповідань (оповідання «Найдавніше життя на українських землях» і «Кочівники на території України» з розділу «Україна в далекому минулому»).

Необхідно відмітити, що оповідання з історії для розумово відсталих учнів 7 класу були невеликі за обсягом та написані простою мовою. Майже кожне оповідання супроводжувалося ілюстраціями (фотографіями, малюнками, портретами, картинами, гравюрами) тощо. Хронологічний матеріал вводився поступово.

Але, на нашу думку, цей підручник мав деякі недоліки, а саме: відсутність нумерації оповідань параграфами, що ускладнювало орієнтацію дітей у навчально-методичному апараті підручника. Розміри деяких ілюстрацій були не чіткими чи недостатнього формату, чорно-біле забарвлення більшої частини ілюстративних джерел, запитання і завдання у кінці навчальних текстів були переважно репродуктивного характеру, кількість завдань практичного спрямування була мізерною, обсяг деяких оповідань досягав 4-5 сторінок, простежувалася мала кількість історичних карт і схем (дві) тощо.

Підручник «Оповідання з історії України» також вміщував таку частину, як «Оповідання для позакласного читання», що давало змогу розумово відсталим учням з більш вищими пізнавальними можливостями, ніж у решти однокласників, додатково, більш глибоко знайомитися з минулим країни. Цей матеріал, за задумом авторів, також міг використовуватися вчителями історії у позаурочній роботі, при проведенні

історичних годин, вікторин та заходів подібного типу, для самостійної роботи школярів та ін.

У змістовому плані додаткові тексти висвітлювали життя і діяльність провідних історичних діячів середньовічної історії України (князів Аскольда, Діра, Олега, Ігоря, княгині Ольги, Святослава Хороброго, Володимира Великого, Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха, останніх київських князів, перших галицьких князів, Данила Галицького та його спадкоємців тощо).

Велике значення мала така частина підручника, як хронологічний довідник. По суті, це був орієнтир для вчителя, які основні дати учні повинні усвідомити протягом вивчення історії у 7-му класі. Першою датою у довіднику було V століття – час заснування Києва, а останньою, 1615 рік – заснування Київського Богоявленського братства та школи.

Закінчувався підручник іменним покажчиком та тлумачним довідником. Іменний покажчик стосувався переважно київських і галицько-волинських князів та деяких представників тогочасної науки та релігії (Нестора – монаха Києво-Печерської лаври, автора літопису та Іларіона – митрополита Київської держави, автора «Слова про закон і благодать»), військових діячів (воєвода Дмитро – керівник оборони Києва у 1240 році, Кирило Кожум'яка – літописний воїн-герой, переможець у двобої з половецьким богатирем).

Тлумачний словник розкривав розумово відсталим семикласникам значення невідомих чи маловідомих слів, архаїзмів, історизмів, які зустрічалися у текстах підручника.

У цілому підручник Г. М. Плешканівської та А. Г. Слюсаренка «Оповідання з історії України» відіграв велике значення у справі формування суспільно-історичних понять і знань про минуле українського народу у розумово відсталих учнів. Цей

посібник був першим в Україні підручником з історії для учнів допоміжної школи і був розрахований саме на розумові здібності школярів цієї категорії та відповідав навчальній програмі з історії для допоміжних шкіл.

У 2002 році вийшов друком підручник Г. М. Плешканівської «Оповідання з історії України» для 8-го класу допоміжної школи. Структурно цей посібник складався з навчальних текстів, оповідань для позакласного читання, покажчика історико-географічних назв українських земель у XIII-XVIII століттях, хронологічного довідника та тлумачного словника. Загальна кількість сторінок у підручнику становила 327 [106].

У змістовому аспекті навчальні тексти висвітлювали події минулого України з кінця XV – до початку XX століть. Цей матеріал поділявся на такі розділи: «Виникнення українського козацтва», «Козаки виборюють волю України», «Гетьманщина», «Кінець козацтва», «Життя в Україні за козацьких часів», «Народний рух за козаччини», «Культура козацької України», «Славні імена», «Під владою Росії та Австро-Угорщини», «Зміни в житті України», «Український національний рух», «Культурне життя в Україні».

У оповіданнях для позакласного читання переважно висвітлювалася діяльність козацьких ватажків (Криштоф Косинський, Северин Наливайко) та українських гетьманів (Петро Сагайдачний, Богдан Хмельницький, Петро Дорошенко, Іван Мазепа, Данило Апостол, Кирило Розумовський та інші). У цьому розділі були теми, присвячені звичаям і традиціям запорожців, їх боротьбі з ворогами, окремим битвам періоду Визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького, зруйнуванню Січі та подальшій долі запорожців, гайдамацькому руху тощо.

Щодо покажчика історико-географічних назв українських земель, то в підручнику були розкриті у алфавітному порядку всі етнографічні регіони сучасної України, їх назви у період з XIII по XVIII століття.

Хронологічний довідник висвітлював найбільш важливі події курсу історії за 8-й клас. Розпочинався довідник козацько-селянським повстанням під проводом Криштофа Косинського (1591-1593 р. р.), а закінчувався революційними подіями 1905 року у Російській імперії.

У тлумачному словнику розкривалося значення невідомих чи маловідомих слів, архаїзмів, історизмів, які зустрічалися у текстах підручника.

На нашу думку, створення підручників з історії України для допоміжної школи – це якісно новий етап розвитку методики навчання історії розумово відсталих учнів, адже на допомогу вчителям історії прийшли дидактичні посібники, які враховували пізнавальні можливості дітей цієї категорії. На жаль, справа створення підручників з історії України для розумово відсталих учнів не було доведена до логічного кінця. З різних причин не побачив світ підручник для 9 класу, що значно ускладнювало вчителям процес навчання історії школярів з вадами інтелекту.

У цей період у галузі формування історичних понять на основі використання корекційно-розвивальних функцій наочності, активно продовжував власні дослідження А. І. Капустін [43]. Проаналізувавши результати експериментів Л. С. Виготського, В. В. Давидова, Л. В. Занкова, О. М. Леонтьєва, Л. С. Рубінштейна, вчений приходить до висновків, що формування наукових понять знаходиться у прямій залежності від врахування специфіки особливостей дитячого мислення. Процес розвитку понять або значення слів потребують розвитку низки функцій, таких як: довільна увага, логічна пам'ять, абстракція, порівняння тощо.

Науковець наголошував на недопустимості надмірного захоплення наочністю. На думку автора, оперуючи виключно конкретними та наочними уявленнями, школа гальмує й ускладнює розвиток абстрактного мислення, функції якого у поведінці розумово відсталोї дитини не можуть бути замінені ніякими наочними прийомами. З іншого боку, автор наголошував на шкоді лише вербального навчання, коли слова не пов'язуються в свідомості дитини з його конкретним змістом.

На переконання А. І. Капустіна, правильне розуміння ролі наочності в навчанні розумово відсталої дитини полягає не в абсолютизації цього принципу і не в його ігноруванні, а в забезпеченні поєднання візуального сприймання, активного мислення і мовної діяльності учнів у процесі роботи з наочним матеріалом. При такому показі наочність органічно впливається і розчиняється в процесі пізнання і, залишаючись на його вершині, виконує функцію конкретизації сформованих узагальнених історичних знань.

У роки незалежності до проблеми підвищення ефективності викладання історії розумово відсталим учням почали долучатися вчителі-практики. У засобах масової інформації В. Василюк та І. Русіна вводять читачів у історичний екскурс формування знань про минуле в осіб з розумовою відсталістю. Педагоги коротко описали стан методики навчання історії у спеціальних навчальних закладах у три історичні періоди: до революції 1917 року, у сталінські часи та 70-80-ті роки XX століття. Автори наголошували на важливості елементарних правових знань у розумово відсталих старшокласників, у їх подальшій соціалізації та запропонували до використання у спеціальних навчальних закладах план-конспект уроку історії у 9-му класі на тему «Президент України – глава держави» [16; 17].

Значний дидактичний ефект в Україні мав навчально-методичний посібник «Методика викладання історії в допоміжній школі», укладачами якого були науковці Слов'янського державного педагогічного університету Н. А. Гіренко і В. О. Липа та вчитель допоміжної школи № 4 м. Донецька Ю. І. Гришин. Цей посібник був надрукований у 2010 році та розраховувався на студентів – дефектологів. У ньому ґрунтовно висвітлено загальні питання спеціальної методики навчання історії: предмет і завдання курсу, зв'язок дисципліни із іншими педагогічними науками, методи дослідження спеціальної методики викладання історії [93].

Велика увага у книзі приділяється підготовці розумово відсталих школярів до вивчення історії. У розділі «Пропедевтика вивчення історії в допоміжній школі», упорядники описують сутність і особливості пропедевтики вивчення історії у спеціальній школі, характеризують суспільно-історичний матеріал у книгах з читання для 2-6 класів, висвітлюють методичні аспекти роботи над творами суспільно-історичного змісту на уроках читання у 2-6 класах.

Третій розділ роботи присвячений саме шкільному курсу історії України. У цій частині детально описано завдання, структуру і зміст курсу історії у спеціальній школі. Розкрито освітні, виховні та корекційно-розвивальні завдання цієї шкільної дисципліни, охарактеризовано шкільні підручники з історії України для 7 і 8 класів. Описано інформаційну, систематизуючу, контролюючу, виховну та розвивальну функції підручника історії. У даній частині також висвітлено особливості засвоєння історичних знань учнями з порушеннями інтелекту, а саме: ґрунтовно проаналізовано схильність розумово відсталих школярів до фрагментарного усвідомлення історичної інформації, розкрито причини складнощів осмислення

історичних знань дітьми цієї категорії, висвітлено проблеми узагальнення фактичного матеріалу учнями спеціальної школи, проаналізовано причини виникнення помилкових стереотипів, персоніфікації суспільно-історичних подій та механічного засвоєння історичного матеріалу розумово відсталими дітьми.

Значна увага у посібнику приділяється специфіці формування історичних понять у розумово відсталих старшокласників та розкриттю причинно-наслідкових зв'язків у курсі історії, а також прийомам і засобам формування уявлень про історичні факти, історичний час і простір у спеціальній школі.

У праці детально висвітлено методи навчання історії у спеціальній школі. Розкрито особливості застосування методів усного повідомлення історичного матеріалу (розповіді, опису, пояснення, бесіди), методів роботи з друкованими текстами (підручником, історичними документами, періодичною пресою, художньою літературою), методів наочного навчання (робота з навчальною картиною, ілюстраціями підручника, умовно-графічною наочностю, технічними засобами навчання).

Упорядники приділили значну увагу уроку історії у спеціальній школі. Ними описано вимоги до уроків історії та їх типи у спеціальній школі. Наведено рекомендації з розвитку історичного словника у розумово відсталих школярів. Висвітлено етапи підготовки вчителя до уроків історії, наведено схему складання плану-конспекту уроку історії у спеціальній школі.

У книзі приділено увагу кабінету історії у спеціальній школі, описано шкільне, наочне, бібліографічне і технічне обладнання кабінету, яке повинно знаходитися у приміщенні, де викладається історія. На думку упорядників, кабінет історії повинен бути місцем проведення позакласних заходів з історії, тому ними охарактеризовано зміст, форми та види позакласної роботи з історії у спеціальній школі.

У роботі висвітлено специфіку вивчення розумово відсталими учнями найбільш головних питань основ правознавства. Зокрема, проаналізовано завдання та зміст правової освіти учнів спеціального навчального закладу, висвітлено принципи правового навчання дітей з порушеннями інтелекту, наведено теми уроків з розділу «Основи правових знань».

Важливою частиною навчально-методичного посібника є додатки. У додатку № 1 упорядники наводять найбільш значущі дати з курсу історії України для учнів 7-9 класів спеціальної школи. У додатку № 2 висвітлено основні формуючі поняття курсу історії України у 7-9 класах. У додатку № 3 наведено програму курсу «Методика викладання історії в спеціальній школі (для дефектологічних факультетів)».

Отже, посібник «Методика викладання історії в допоміжній школі», на новітньому етапі розвитку спеціальної освіти сприяє формуванню у студентів-дефектологів важливих знань у галузі навчання історії України розумово відсталих школярів. Ця робота суттєво збагатила сучасну методику навчання історії учнів із розумовою відсталістю.

У 2011 році вийшло друком декілька робіт, які позитивно вплинули на розвиток спеціальної методики навчання історії. Зокрема, І. Л. Рудзевич присвятила своє дослідження визначенню ролі та місця художньої літератури у навчанні історії України в спеціальній школі [120]. Автор відмічала уповільненість, вузькість, фрагментарність і малу продуктивність сприйняття в учнів з порушеннями інтелекту. Вона підкреслювала, що історичний факт потрібно наближувати до свідомості розумово відсталої дитини через конкретність, образність, емоційність. На думку вченої, уява учнів про історичні події, які вивчаються, під впливом художніх образів стають повнішими, хід історичного процесу постає перед школярами не у вигляді голих абстракцій та узагальнень, а в

яскравому емоційному зображенні. Картини минулого викликають у дітей різні почуття: переживання, співчуття, ненависть, захоплення, а героїчні образи впливають на формування ідеалів, поведінки. За даними І. Л. Рудзевич, якщо уривки з художніх творів підібрані правильно, то вони надають вчителю історії велику допомогу у розв'язанні навчально-виховних завдань.

Науковець умовно поділяла літературу на дві великі групи:

- 1) літературні джерела епохи, яка вивчається;
- 2) історична белетристика.

За автором, до першої групи належать джерела, автори яких були безпосередніми учасниками чи свідками історичних подій. І. Л. Рудзевич класифікує їх як документи, пояснюючи це тим, що існують такі періоди історії, про які можна дізнатися лише із літературних пам'яток (наприклад, «Слово о полку Ігоревім»). Вчена рекомендує використовувати такі матеріали, але за умови попереднього опрацювання (вчитель повинен заздалегідь підібрати потрібні частини з тексту) та роботи лише з адаптованими фрагментами тексту.

І. Л. Рудзевич рекомендує активно використовувати на уроках історії фольклорний матеріал: думи, історичні пісні, прислів'я, приказки. Робота з такими матеріалами, на переконання вченої, сприяє формуванню таких важливих рис у розумово відсталих дітей, як доброчинність, хоробрість, відважність, гостинність, щедрість, працелюбність тощо. Такий вид діяльності сприяє кращому усвідомленню історичного та літературного матеріалу, вихованню інтересу до предмету, корекції мислення, пам'яті, мовлення.

Працюючи з другою групою літератури (історичні романи, повісті, драми), науковець рекомендує вчителям завжди пам'ятати про недопустимість перевантаження своєї розповіді літературними образами.

І. Л. Рудзевич наголошувала на тому, що твори на історичну тематику можуть використовуватися на уроках, у позакласній роботі з предмету, під час самостійного опрацювання учнями літератури. На думку вченої, застосування художньої літератури на уроках історії допомагає:

- сформуванню в учнів світогляду і повніше розкрити основні теоретичні поняття курсу;

- глибше та конкретніше викласти зміст програмового матеріалу;

- розв'язати низку загальноосвітніх, виховних і корекційних завдань;

- сприяти кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу;

- підвищити емоційний вплив розповіді вчителя на учнів.

У 2011 році була опублікована робота О. О. Ляшенка «Щодо питання про експериментальну програму до курсу «Основи правових знань» в допоміжній школі». Автор акцентує увагу на важливості правового виховання розумово відсталих учнів як засобу попередження та корекції девіантної (асоціальної) та делінквентної (протиправної) поведінки дітей та молоді. Науковець стверджує, що виховання навичок і звичок норм права є важливим фактором корекції і компенсації дефекту та сприяє кращій підготовці випускників спеціальних шкіл до успішної соціалізації [91].

Вчений підкреслює, що розумово відсталі діти навіть тоді, коли мають певну суму морально-правових знань і вмінь, не здатні самостійно застосовувати їх на практиці в нових ситуаціях. У деяких випадках поведінка дитини з порушеннями інтелекту буває неадекватною ситуації і може вступати в протиріччя з тими поведінковими нормами, які були сформовані в неї.

У праці наголошується на змінах, яких зазнала спеціальна школа після проголошення Україною незалежності. Спеціальні

навчальні заклади перейшли на самостійні (незалежні від Росії) навчальні плани і програми. На думку вченого, стрижнем формування правосвідомості в дітей з розумовою відсталістю став розділ «Основи правових знань» у курсі історії.

Аналіз існуючої програми з історії України О. О. Ляшенком, дає підстави автору стверджувати, що програма з основ правових знань для спеціальної школи є не що інше, як скорочений перелік тем з програми «Основи правознавства», розробленої для масової школи. Тому вчений не знаходить уроків на корекцію та систематизацію й узагальнення знань, не знаходить годин, виділених на практичне застосування засвоєних знань і вмінь учнями. Правові знання на уроках, на переконання дослідника, носять інформаційний характер. Програма перенасичена другорядним навчальним матеріалом і мало пов'язана з життєвими ситуаціями. На думку автора, існуюча програма переобтяжена питаннями конституційного права і державного устрою України. З визначених програмою 23 тем на зазначені галузі права виділено 8 годин. Також відсутній підручник з курсу «Основи правових знань» для спеціальних навчальних закладів.

О. О. Ляшенко зазначає, що вищеперераховані факти значно зменшують можливості розумово відсталих школярів у оволодінні життєво необхідними для подальшої адаптації правовими знаннями, тому науковцем було розроблено експериментальну програму з правового виховання учнів спеціальної школи на основі:

- оптимального поєднання форм організації навчальної та позакласної виховної діяльності;
- максимального врахування психологічних особливостей дітей з вадами інтелектуального розвитку;
- демократизації, забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у структурі організації діяльності;

– органічного зв'язку змісту правового навчання та виховання з реальними ситуаціями соціально-правової поведінки людини;

– усвідомленості та добровільності.

Автор наголошує, що при складанні програми він виходив з тих міркувань, що обсяг правових знань розумово відсталих учнів повинен охоплювати лише той мінімум, який їм буде необхідним після закінчення школи. Наприклад, вчений підкреслює, що при вивченні кримінального права школярам не треба знати стадії злочину, поняття та ознаки його складу. Також не потрібно знайомити розумово відсталих дітей з фінансовим, земельним правом, підприємницькою діяльністю тощо.

Розроблена О. О. Ляшенком експериментальна програма складалася з 11 розділів, які включали в себе 28 годин. Зокрема: розділ 1 «Мета і завдання курсу «Основи правових знань» (1 година, тема уроку «Чого навчають «Основи правових знань»»; розділ 2 «Правовий захист прав і свобод людини і дитини» (1 година, тема уроку «Загальні права людини і дитини»); розділ 3 «Конституційно-правові основи і здійснення державної влади» (1 година, тема уроку «Конституція України – твій закон. Президент України – її гарант»); розділ 4 «Права підлітків» (6 годин, теми уроків: «Мої конституційні права», «Освіта – мій обов'язок», «Працевлаштування неповнолітніх», «Особливості праці неповнолітніх», «Право на відпочинок та відповідальність підлітків за порушення трудової дисципліни», «Урок закріплення знань учнів з трудового законодавства»); розділ 5 «Сім'я, батьки, діти» (4 години, теми уроків: «Шлюб та обов'язки подружжя», «Права та обов'язки батьків», «Захист дитини у сім'ї», «Урок закріплення знань учнів з питань сімейного права»); розділ 6 «Судова влада і правоохоронні органи» (6 годин, теми уроків: «Судова влада України», «Моя міліція мене оберігає», «Ти і

міліціонер», «Захист прав підлітків у суді», «Правоохоронні органи України», «Урок закріплення знань учнів з цього розділу»); розділ 7 «Основи цивільного права» (1 година, тема уроку «Майнові права підлітків та їх охорона»); розділ 8 «Основи адміністративного права України» (1 година, тема уроку «Адміністративні правопорушення і адміністративна відповідальність»); розділ 9 «Основи кримінального права» (4 години, теми уроків: «Сутність злочину», «Обставини, які включають кримінальну відповідальність», «Кримінальна відповідальність неповнолітніх», «Урок закріплення знань учнів з цього розділу»); розділ 10 «Основи екологічного права» (1 година, тема уроку «Екологічне право громадян»); розділ 11 «Підсумкові заняття (2 години).

Як бачимо, невелика за обсягом експериментальна програма мотивує вчителя застосовувати на уроках різноманітні інтерактивні методи і вправи, використовувати засоби навчання, спрямовані на розвиток пізнавальної, розумової, практичної діяльності дітей з розумовою відсталістю.

Отже, розроблена О. О. Ляшенком програма з основ правових знань у шкільному курсі історії сприяє:

- розвитку в розумово відсталих підлітків критичного мислення;
- усвідомлення своїх прав і обов'язків;
- використанню набутих знань і навичок для захисту своїх прав, поглядів не тільки при розв'язанні правових ситуацій під час навчання, а й у соціумі;
- формуванню гідності, честі, поваги до думок інших;
- демократичності, справедливості тощо.

У 2013 році в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України Ю. М. Косенком було захищено дисертацію на тему «Дидактична гра як метод формування історичних понять у

розумово відсталих учнів». Автором розроблено модель методу дидактичної гри з формування історичних понять у розумово відсталих учнів, яка мала діяльнісний характер і поєднувала окремі компоненти в цілісну інтегровану динамічну систему. Обґрунтовано структуру моделі методу дидактичної гри, що складалася з цільового, змістового, операційно-діяльнісного, стимулюючо-мотиваційного та оцінково-результативного компонентів. Науковцем було встановлено, що відсутність чи обмежене функціонування певного компонента порушує гру, формалізуючи її. Автор обґрунтував зміст дидактичної гри як методу формування історичних понять у розумово відсталих учнів, що включав класифікацію, комплекси та методику застосування дидактичних ігор на уроках історії в спеціальній школі. Ю. М. Косенко визначив класифікацію дидактичних ігор у навчанні історії дітей із розумовою відсталістю за ознаками:

- 1) дидактична ціль;
- 2) джерело отримання знань;
- 3) характер пізнавальної діяльності учнів;
- 4) ступінь керівництва грою;
- 5) тривалість гри;
- 6) кількість учасників гри;
- 7) логіка передачі знань у грі;
- 8) сутнісна основа гри;
- 9) рівень складності гри;
- 10) змістовий компонент.

У результаті дослідження було встановлено, що ознакою дидактичних ігор є їх дидактичне спрямування, відповідно до якого створено навчально-ігрові комплекси, що вміщували ігри, орієнтовані на:

- 1) мотивацію та актуалізацію раніше вивченого матеріалу;
- 2) на вивчення нового матеріалу;

- 3) на закріплення вивчених понять;
- 4) на перевірку рівня сформованості історичних понять та їх корекцію;
- 5) на систематизацію й узагальнення знань.

Автором було розроблено методику проведення дидактичних ігор на уроках історії в спеціальній школі, визначено дії суб'єктів навчально-ігрового процесу на уроках, висвітлено діяльність учителя і школярів на всіх етапах гри. Розкрито компоненти підготовчого етапу методики: вибір гри та її назви, розробка правил, виготовлення наочності, консультування дітей; детально описано елементи вступного етапу – емоційну підготовку дітей, поділ їх на команди, пояснення ігрових завдань і правил гри; розглянуто особливості основного етапу – гру розумово відсталих підлітків та їх емоційну підтримку педагогом; описано складові заключного етапу (підбиття підсумків, повідомлення результатів та аналіз ігрових дій школярів).

За експериментальними даними визначено рівні сформованості історичних понять у розумово відсталих школярів – низький, середній, достатній і високий – та розроблено їх якісні та кількісні характеристики. Визначено рівень сформованості історичних понять у розумово відсталих школярів відповідно до таких компонентів навчальної діяльності учнів, як: повнота, усвідомленість, правильність відповідей та самостійність виконання завдань; узагальнювальним показником якості засвоєння навчального матеріалу обрано критерій – міцність сформованих історичних понять.

Автором експериментально доведено ефективність розробленого змісту дидактичної гри як методу формування історичних понять у розумово відсталих учнів на різних етапах контролю. Зокрема, на етапі закріплення вивченого матеріалу

рівень володіння поняттями в учнів експериментальних класів був вищим на 13,7 %, ніж показники контрольних груп. На етапі повторення вивченого матеріалу констатовано зростання на 19,8 % в експериментальній групі. Показники тематичних результатів засвідчили зростання рівня сформованості історичних понять в експериментальних класах на 26,2 %. На підсумковому контрольному етапі, у кінці навчального року, констатовано показники зростання в експериментальних класах на 41,2 % у порівнянні з контрольними [26; 34; 42; 49; 56].

За результатами педагогічного експерименту, матеріалами дисертаційного дослідження та досвіду використання дидактичних ігор у навчанні історії розумово відсталих школярів, Ю. М. Косенком було надруковано дві роботи. У 2014 році світ побачив навчально-методичний посібник «Особливості застосування дидактичних ігор на уроках історії у спеціальній школі» та опублікована монографія «Дидактична гра як метод формування історичних понять у розумово відсталих учнів» у 2015 році [29; 46].

У 2015 році виходить друком робота Н. А. Гіренко «Особливості роботи з друкованим текстом на уроках історії у спеціальній школі» у якій вчена дослідила особливості сприйняття історичного матеріалу учнями з обмеженими можливостями у процесі роботи з друкованими текстами. Автором було встановлено, що навіть у старших класах, розумово відсталі школярі сприймають зміст історичних текстів переважно як послідовність конкретних ситуацій, не пов'язаних між собою. Одержані результати експериментальної роботи дозволили Н. А. Гіренко диференціювати школярів на декілька груп за таким чинником, як особливість та своєрідність засвоєння ними історичного матеріалу.

До першої групи (І рівень) увійшли розумово відсталі школярі, які добре засвоїли тему уроку за розповіддю вчителя та

прочитаним текстом. Їх відповіді були повними, правильними і конкретними. Учні логічно викладали власні думки. Під час роботи з підручником учні правильно виконували завдання, активно складали план-орієнтир, проявляли самостійність та ініціативність. Діти правильно і послідовно переказували навчальний текст (уривок). Ця група склала 20,8 % учнів.

До другої групи належали учні, які на уроці могли засвоїти більшість навчального матеріалу, але їхні знання були обмеженими і не завжди точними. Ця категорія школярів була пасивною при складанні плану-орієнтиру, а переказ у їхньому виконанні не мав достатньої інформації – не всі пункти плану були висвітлені. На переконання автора, найслабшим місцем було те, що учні не могли зробити досконалих висновків у ході переказу, не могли встановити причинні залежності та логічну послідовність подій. До цієї групи автором було віднесено 42,75 % дітей.

Для третьої групи було характерним те, що учні майже не володіли навчальним матеріалом, який відображав історичні факти та події. Розумово відсталі школярі цієї групи не змогли у відведений час прочитати текст підручника, були пасивними при складанні плану-орієнтиру та не змогли скласти розповідь за ним. До цієї групи автором було віднесено 36,45 % школярів.

Н. А. Гіренко прийшла до висновку, що розумово відсталі учні у процесі вивчення курсу історії у спеціальній школі орієнтуються у навчальному матеріалі, розуміють логіку подій, вміють встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між історичними явищами.

Складнощі, які зазнають розумово відсталі учні пов'язані з примітивним рівнем оволодіння логічним апаратом (сформованості прийому порівняння, аналізу, абстрагування, узагальнення) та недостатнім розвитком причинного мислення.

При роботі з друкованим текстом розумово відсталі старшокласники можуть засвоїти прочитаний текст, пригадати його послідовність, за допомогою вчителя скласти план-орієнтир. З опорою на цей план, учні здатні робити висновки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Певні труднощі під час роботи з навчальним текстом у розумово відсталих дітей викликає власна оцінка історичних подій, розуміння його розвитку та наслідків. Не завжди учні встигають опрацювати друкований матеріал у відведений час.

На думку Н. А. Гіренко, ефективне засвоєння історичного матеріалу розумово відсталими учнями значною мірою залежить від тих педагогічних заходів, методів та прийомів, що забезпечують якісне засвоєння історичного матеріалу на уроках у спеціальній школі [19].

Досліджуючи питання розвитку спеціальної методики навчання історії на сучасному етапі її розвитку в Україні, варто зазначити, що активну участь у обговоренні актуальних проблем викладання цього предмету розумово відсталим школярам та популяризації ефективних прийомів і засобів навчання беруть вчителі історії спеціальних шкіл. Цей процес розпочався на сторінках журналу «Дефектологія», активно продовжується на шпальтах журналу «Дефектолог» і науково-методичних збірників педагогічних університетів. Зокрема, у збірнику наукових праць Донбаського державного педагогічного університету розміщена стаття Л. О. Свинар «Використання проектних технологій на уроках історії у спеціальній школі» [121].

Вчитель аргументує можливість впровадження технології проектів під час вивчення історії учнями спеціальних шкіл тим, що вона позитивно впливає на різні сфери педагогічної діяльності, а саме:

– знання перестають бути метою, а стають засобом освіти;

- відбувається пошук розв’язання практичних завдань;
- поєднується пізнавальна, дослідницька та перетворювальна діяльність;
- спостерігається цілісне сприймання навчального матеріалу з орієнтацією на створення певного продукту;
- відбувається втрата навчальними предметами своєї ізоляваності;
- формується досвід використання міжпредметних зв’язків;
- здійснюється мотивування дітей до вивчення минулого нашої Батьківщини;
- відбувається спонування школярів до систематичної роботи з додатковою літературою та інше.

Автор підкреслював значення формування у розумово відсталих учнів у шкільному віці низки ціннісних установок, особистісних якостей і відносин. На переконання педагога, у випадку ігнорування зазначених показників, відбувається порушення спадковості між етапами розвитку навчально-пізнавальної діяльності учнів, тому значна частини дітей не досягне бажаних результатів у проектній діяльності.

За даними Л. О. Свинар, у проектній діяльності характер взаємодії вчителя й учнів принципово відрізняється у порівнянні з традиційним навчанням. Зокрема, педагог допомагає учню визначити мету навчальної діяльності; вчитель рекомендує джерела отримання інформації, а школяр відкриває нові знання або способи діяльності; педагог пропонує можливі форми роботи, а дитина експериментує; вчитель сприяє прогнозуванню результатів навчальної діяльності, а учень вибирає шляхи розв’язання; педагог виступає партнером школяра, а учень суб’єктом навчальної діяльності; вчитель допомагає оцінити отриманий результат, виявити недоліки, а дитина несе відповідальність за власну навчальну діяльність.

Отже, під час застосуванні проектної технології у навчанні історії розумово відсталих учнів вчитель допомагає дітям у пошуку джерел, необхідних для роботи над проектом; виступає сам джерелом інформації; координує процес виконання проекту розумово відсталими школярами; підтримує та заохочує учнів до навчально-дослідницької роботи; забезпечує безупинний зворотній зв'язок.

Л. О. Свинар пропонує орієнтовний план виконання проекту учнями спеціальної школи:

1) аналіз навчальної програми та визначення можливих тем для виконання проектів;

2) виділення проблеми, необхідної для розв'язання учнями у ході виконання проекту;

3) визначення типу проекту, його теми;

4) визначення мети майбутньої роботи;

5) складання плану роботи над проектом;

6) організація практичної (дослідницької) діяльності з виконання проекту, яка структурно складається зі:

а) збору інформації (література, засоби масової інформації, спостереження, анкетування, інтерв'ю, експеримент тощо;

б) розв'язання проміжних завдань;

в) аналіз інформації;

г) формулювання висновків;

д) оформлення результатів;

е) висування критеріїв оцінки процесу і результатів роботи у ході виконання проекту;

є) рефлексія (самооцінка, роздум про виконану роботу);

ж) представлення проекту на уроці-презентації.

Л. О. Свинар зазначає, що досвід організації самостійної проектної діяльності розумово відсталих учнів дозволив виділити наступні позитивні результати цієї технології:

- розвиток ключових компетентностей, відпрацювання їх на практиці;
- розширення кругозору учнів;
- виявлення лідерських організаційних здібностей;
- розкриття ініціативності та творчого потенціалу дітей з порушеннями у розумовому розвитку.

Отже, на думку педагога, головним результатом застосування проектної технології у навчанні історії розумово відсталих учнів є компетентність учнів у області історії, міцне формування конкретних вмінь і навичок. Проектна діяльність сприяє глибшому осмисленню учнями минулого і сьогодення України, веде до формування власних оцінок, розвитку критичного мислення.

Важливого значення формуванню історичних знань у розумово відсталих школярів надавала педагог-практик Л. Деніщич [27]. Вчитель наголошувала на використанні таких етапів-кроків у навчанні дітей цієї категорії:

а) перший крок – полюбити дітей такими, якими вони є. На думку педагога, кожна дитина – це окремий світ зі своїми задатками, почуттями, розуміннями. Завдання вчителя – спрямовувати та розвивати природні здібності учнів.

б) другий крок – врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів з вадами інтелекту. На переконання вчителя, підлітків приваблює образ власного «Я» із притаманними зовнішніми й внутрішніми ознаками. Одним із основних важелів є завоювання авторитету серед учнів.

в) третій крок – зосередження уваги учнів на роботі під час уроку історії. Для цього вчителю потрібно розвивати інтерес дітей до цього предмета. За автором, це можливе лише у тому випадку, коли вчитель сам любить предмет, який викладає, розповідаючи історичний матеріал душею, передаючи емоції інтонацією, жестами.

Л. Деніщич наголошує на тому, що в умовах спеціальної школи один метод не може бути провідним протягом усього уроку історії. Саме методи й прийоми навчання, поєднуючись один з одним, повинні змінюватися, забезпечуючи різноманітність навчальних видів діяльності розумово відсталих учнів. За такого підходу здійснюється реалізація словесних, наочних і практичних методів навчання історії, що сприяє кращому засвоєнню дітьми навчального матеріалу.

У роботі підкреслюється значення фізкультхвилинок на уроці історії. Вчитель це пов'язує із складністю сприймання учнями історичного матеріалу, розсіяністю у них уваги та короткочасністю пам'яті. Головним завданням уроків історії, на думку Л. Деніщич, є тренування зорової та слухової пам'яті, адже школярам доводиться часто оперувати датами, іменами історичних постатей, подіями, фактами, поняттями.

Педагог пропонує активно використовувати на уроці історії рольові ігри. Автор відмічає таку властивість учнів, як уявляти себе у ролі князів, імператорів, магнатів, селян тощо. Під час гри діти перевтілюються в образи історичних персонажів, передаючи їхні переживання, емоції, способи життя. На переконання вчителя, відбувається внутрішня переробка інформації учнями, що дає підстави дітям робити власні висновки.

Крім рольової гри, Л. Деніщич акцентує увагу на дієвості у спеціальній школі на уроках історії таких дидактичних методів та прийомів, як бесіда, демонстрація, багаторазове повторення, використання кінофрагментів, документальних роликів, обговорення.

Л. Деніщич наголошує на важливості застосування у роботі з розумово відсталими школярами дискусії. В умовах спеціальної школи дискусія повинна бути у спрощеному, примітивному вигляді. За автором, одним із видів дискусійних методів є

круглий стіл, за яким відбувається обговорення визначених питань невеликою групою школярів. На переконання вчителя, такий вид дискусії є конструктивним, дозволяючи право кожному висловити власну думку з аргументацією своїх поглядів.

Як бачимо, вчителі-практики проявляють ініціативу, експериментують, застосовують різноманітні поєднання традиційних методів навчання історії учнів спеціальної школи, пропонують використовувати менш популярні, але не менш дієві методи, такі як рольова гра та дискусія. Досліджують та впроваджують у викладання історії розумово відсталих учнів новітні методи – проектну діяльність дітей тощо. У роки незалежності України все частішають випадки публікацій у спеціалізованих виданнях вчителями план-конспектів уроків історії (В. Василюк «Президент України – глава держави» (9 клас), О. Мінько «Виникнення та зростання Київської держави» (7 клас)) [17; 96].

Як бачимо, у роки самостійного розвитку України було продовжено започатковані ще у Радянському Союзі традиції та дослідження з пошуку ефективних засобів, форм, методів, прийомів навчання історії розумово відсталих учнів. Протягом нетривалого часу у державі було розроблено зміст курсу історії України для спеціальної школи, який відображався у програмі з історії для 7-9 класів, підручниках з історії для 7-х і 8-х класів спеціальних навчальних закладів, методичних посібників для вчителів історії спеціальних шкіл та студентів дефектологічних факультетів педагогічних університетів.

Значний внесок у розбудову спеціальної методики навчання історії дітей із розумовою відсталістю на сучасному етапі її розвитку належить Н. А. Гіренко, А. І. Капустіну, П. Є. Ковтонюку, А. І. Кукурі, О. О. Ляшенко, Г. М. Плешканівській, С. А. Попенко, В. М. Ремажєвській, І. Л. Рудзевич, А. Г. Слюсаренку та іншим.

ВИСНОВКИ

Спеціальна методика навчання історії розумово відсталих школярів пройшла тривалий і складний шлях від прийняття ідеї навчання історії дітей із розумовою відсталістю та перших спроб у цьому напрямку до цілісних, самостійних наукових досліджень у цій галузі.

Аналізуючи проблему становлення спеціальної методики навчання історії розумово відсталих учнів, можемо виділити декілька основних етапів розвитку цієї педагогічної дисципліни, а саме:

перший етап – дореволюційний (друга половина XIX століття – 1917 рік). У цей час відбувається зародження системи спеціальної освіти на території України (у складі Російської імперії). Цей період характеризується відсутністю єдиних державних вимог до статутів спеціальних навчальних закладів, до навчальних програм для розумово відсталих учнів, до методичних і дидактичних посібників для допоміжних закладів освіти тощо.

У цей період відбуваються розрізнені спроби навчання історії дітей із розумовою відсталістю. Не існувало будь-яких вимог до змістового наповнення курсу історії для дітей із розумовою відсталістю. У викладанні історії вчителі використовували власні навчальні програми з цієї дисципліни. У деяких закладах учням викладалася світська історія, у інших – релігійна. Багато розумово відсталих школярів того часу знайомилися з минулим людства у рамках навчального курсу «Закон Божий».

Другий етап – радянський (1917 р. – 1991 р.). Цей етап структурно складається з декількох частин:

1. Початковий (1917 р. – 1934р.). У цей час відбувається становлення допоміжної школи в УРСР. Цей період характеризується частою зміною навчальних планів і програм для спеціальних закладів освіти. У 20-х – на початку 30-х років XX століття допоміжна школа була фактично прирівняна до масових освітніх закладів. Гуманітарні предмети визначалися другорядними. Історія як окрема навчальна дисципліна не викладалася у допоміжній школі. Розумово відсталі учні отримували лише епізодичну інформацію про минулі часи, вивчаючи курси «Країнознавство», «Суспільствознавство», «Життєзнавство», «Народознавство».

Після переходу допоміжної школи на семирічний термін навчання єдиним шкільним предметом, який пропонував вивчення історії поєднаної з політичною економікою, ідеологією, культурою, залишився курс «Суспільствознавство».

2. Предметний (1934 р. – 1964 р.). У цей період історія становиться самостійним шкільним предметом у допоміжній школі. Радянська влада вбачала у навчальній дисципліні «Історія СРСР» інструмент ідеології, пропаганди соціалістичного ладу та прогресивності робітничо-селянського класу у боротьбі за світле майбутнє. У цей час виходять друком навчальні програми з історії для розумово відсталих школярів, але підручників з історії для цієї категорії осіб ще не було розроблено. За навчальними планами історія у допоміжній школі викладалася у 5-7 класах.

Щодо змістового наповнення курсу історії у допоміжній школі, то діти вивчали, переважно, життєдіяльність В. І. Леніна, Й. В. Сталіна та інших революційних діячів, події, присвячені класовій боротьбі (селянські бунти, революція 1905-1907 років, революція 1917 року, громадянська війна), найбільш важливі віхи Великої Вітчизняної війни тощо.

3. Первинно-методичний (1964 р. – середина 70-х років XX століття). На цьому етапі розвитку спеціальної методики навчання історії розумово відсталих школярів вперше з'являються роботи, присвячені специфіці навчанню історії учнів допоміжної школи. Найбільш вагомим у цій галузі став посібник «Опыт преподавания истории во вспомогательной школе: эпизодические рассказы по истории СССР». Саме у цій роботі було започатковано дослідження вченими-дефектологами та вчителями-практиками проблеми підвищення ефективності навчання історії учнів із розумовою відсталістю. Також друкуються й інші роботи, присвячені цій проблематиці, але ця діяльність носить все-таки поодинокий характер.

У цей час розумово відсталі школярі вивчали історію за підручником історії Т. С. Голубєвої та Л. С. Геллерштейна для 4 класу масової школи, який лише частково відповідав програмі з історії для допоміжних шкіл. Діти УРСР вивчали, переважно, історію соціальних протиріч, боротьбу за права братських народів та їх приєднання до Росії, і лише кілька тем курсу історії СРСР стосувалося минулого українського народу.

4. Науково-дидактичний (середина 70-х років XX століття – 1991 рік). Цей період характеризується значною активізацією радянських науковців-дефектологів у розв'язанні питання свідомого засвоєння історичних знань розумово відсталими дітьми. У середині 70-х років минулого століття відбувається перший захист дисертаційного дослідження з цієї проблематики українським вченим А. І. Капустіним. Протягом наступних десятиліть активно продовжували наукові експерименти у цій галузі К. В. Баранов, О. Г. Зогіна, Ю. Ф. Кузнецов, В. А. Лапшин, К. Г. Муратова, Г. М. Плешканівська, Б. П. Пузанов та інші. Дані експериментальних досліджень вчених Радянського Союзу оприлюднювалися на всесоюзних наукових конференціях,

висвітлювалися у центральному спеціалізованому журналі «Дефектологія», що, безперечно, мало вплив на розвиток методичних поглядів фахівців на території України.

У зазначений період змістове наповнення курсу історії у допоміжній школі доповнилося деякими новими темами, але по суті не змінилося. Для продуктивного засвоєння історичного матеріалу учнями допоміжної школи вчені пропонували використання уривків художніх творів на історичну тематику, наочні посібники, красномовний матеріал, проблемні запитання, контрастне порівняння, індивідуальні завдання, дидактичні ігри тощо.

Третій етап – сучасний (1991 р. – донині). На цьому етапі відбулася зміна ціннісних орієнтирів суспільства країни, відповідно й змінилося змістове наповнення курсу історії у спеціальній школі. Історія СРСР замінюється історією України. Розробляється нова програма з історії України для 7-9 класів допоміжної школи. З'являються перші підручники з історії для розумово відсталих школярів. У цей період виходять друком декілька цілісних робіт з методики навчання історії учнів із розумовою відсталістю. Продовжує проводити дослідження з підвищення ефективності навчання історії нова плеяда вчителів та науковців, роботи яких друкуються у періодичних наукових виданнях «Особлива дитина: навчання і виховання», «Дефектолог», фахових виданнях українських ВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азбукин Д. И. Умственная отсталость детей и как с ней бороться / Д. И. Азбукин. – М. : Издательство Главсоцвоса, 1924. – 16 с.
2. Арнольдов М. А. Самостоятельная работа учащихся вспомогательной школы на уроках истории / М. А. Арнольдов, Л. П. Константинова // Дефектология. – 1971. – № 2. – С. 34 – 37.
3. Баранов К. В. Внутришкольный контроль. История. VII-IX классы. Методические рекомендации / К. В. Баранов. – Минск : РИУУ, 1988. – 16 с.
4. Баранов К. В. Возможности применения дедуктивного метода формирования знаний на уроках истории в старших классах вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Специальная педагогика» / К. В. Баранов. – М., 1992. – 15 с.
5. Баранов К. В. Педагогический рисунок на уроках истории во вспомогательной школе. Методические рекомендации / К. В. Баранов. – Минск : РИУУ, 1988. – 18 с.
6. Баранов К. В. Формирование некоторых знаний и представлений о времени у учащихся младших классов вспомогательной школы / К. В. Баранов // Формирование личности аномального ребенка. Материалы конференции. – Минск : РИУУ, 1990. – С. 3 – 9.
7. Барун Р. Чергові завдання установ освіти дефективного дитинства (I Всеукраїнська дефектологічна конференція) / Р. Барун // Комуністична освіта. – 1933. № 2–3. – С. 31 – 39.
8. Бахтина И. Л. Общественно-педагогическое образование в общеобразовательных школах Уральской области в 1920-е гг. // Актуальные вопросы теории и методики общего и

- професійного історичного освіти. Вип. 1. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 52 – 62.
9. Бондар В. І. Історія олігофренопедагогіки : підручник / В. І. Бондар, В. В. Золотоверх. – К. : Знання. – 2007. – 375 с.
 10. Бондар В. І. Благодійна діяльність як передумова розвитку суспільної допомоги дітям з психофізичними вадами / В. І. Бондар, Л. К. Одинченко, Є. П. Постовойтов // Дефектологія. – 1998. – № 4. – С. 48 – 52.
 11. Бондар В. І. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток (до десятиріччя Інституту спеціальної педагогіки АПН України) / В. І. Бондар, В. В. Золотоверх // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2 – 10.
 12. Бондар В. І. Періодизація розвитку теорії і практики освіти розумово відсталих дітей / В. І. Бондар, Л. К. Одинченко // Дефектологія. – 1996. – № 2. – С. 2 – 5.
 13. Бондар В. І. Становлення в Україні основ спеціальної освіти дітей з розумовими вадами (1918–1926) / В. І. Бондар, Л. К. Одинченко // Дефектологія. – 1998. – № 2. – С. 39 – 45.
 14. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації з питань запровадження диференційованого навчання в допоміжних школах / Л. С. Вавіна, І. Г. Єременко, В. Є. Турчинська, Г. М. Мерсіянова. – К. : КМІУВ, 1980. – 39 с.
 15. Вавіна Л. С. Основні підходи до розробки державних стандартів освіти учнів спеціальних шкіл / Л. С. Вавіна // Дефектологія. – 1997. – № 2. – С. 2 – 4.
 16. Василюк В. До питання вдосконалення вивчення історії України учнями допоміжної школи / В. Василюк, І. Русіна // Дефектологія. – 2005. – № 1. – С. 37 – 39.
 17. Василюк В. Історія України у допоміжній школі / В. Василюк // Дефектолог. – 2012. – № 4. – С. 8–11.

18. Воронкова В. В. К переизданию программы по общеобразовательным предметам для вспомогательной школы / В. В. Воронкова // Дефектология. – 1981. – № 4. – С. 43 – 45.
19. Гіренко Н. А. Особливості роботи з друкованим текстом на уроках історії у спеціальній школі / Н. А. Гіренко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 6. – С. 85-89.
20. Голубева Т. С. Методическое пособие по истории СССР : 4 класс / Т. С. Голубева, Л. С. Геллерштейн. – М. : Просвещение, 1986. – 239 с.
21. Грабаров А. Н. Олигофренопедагогика / А. Н. Грабаров. – Учебное пособие для студентов педагогических институтов и работников вспомогательных школ. На правах рукописи : преп. НИИ дефектологи. – К., 1945. – 549 с.
22. Грабаров А. Н. Олигофренопедагогика. Воспитание и обучение умственно отсталых детей / А. Н. Грабаров, Н. Ф. Кузьмина, Ф. М. Новик. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР. – 1941. – 212 с.
23. Грабаров А. Н. Очерки по олигофренопедагогике / А. Н. Грабаров. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961. – 196 с.
24. Грищенко М. М. Невпинно підносити якість роботи в спеціальних школах / М. М. Грищенко. – К. : НДІ дефектології, 1950. – 44 с.
25. Гупан Н. М. Шкільні підручники з історії в 40–50-ті р.р. XX ст.: питання диференціації змісту / Н. М. Гупан // Проблеми сучасного підручника. – Зб. наук. праць. – Вип. 13. – К.,

Педагогічна думка. – 2013. – С. 72–79.

26. Демор Ж. Ненормальные дети: Воспитание их дома и в школе. Перевод Р. Б. Певзнер / Под ред. Г. И. Россолимо. – М.: Т-во И. Д. Сытина, 1909. – 371 с.
27. Деніщич Л. Викладання історії України в допоміжній школі / Л. Деніщич // Дефектолог. – 2015. – № 9. – С. 20 – 21.
28. Еременко И. Г. Олигофренопедагогика / И. Г. Еременко. К. : Вища школа, 1985. – 328 с.
29. Еременко И. Г. Развитие теории и практики дефектологии в Украинской ССР / И. Г. Еременко // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 8 – 13.
30. Єременко І. Г. Диференційоване навчання в допоміжній школі / І. Г. Єременко, Л. С. Вавіна, Г. М. Мерсіянова. – К. : Радянська школа, 1979. – 142 с.
31. Замский Х. С. История олигофренопедагогики / Х. С. Замский. – М. : Просвещение, 1974. – 392 с.
32. Збірка керівних матеріалів про спеціальні школи-інтернати (глухонімих, сліпих, розумово відсталих). – К. : Радянська школа, 1946. – 131 с.
33. Збірник постанов та розпоряджень по Народному Комісаріату освіти УРСР. – Харків, 1920. – Вип. І. – 51 с.
34. Зогина О. Г. Некоторые методические приемы работы с сюжетной картиной на уроке истории в старших классах вспомогательной школы / О. Г. Зогина // Актуальные проблемы теории и практики дефектологи. Всесоюзная научная конференция «Человек, природа, общество». – М., 1990. – С. 28 – 29.
35. Иванов В. Д. Развитие педагогики трудного детства до и после Октябрьской революции / В. Д. Иванов. – М. : Гос. пед. изд-во, 1932. – 88 с.
36. Історія педагогіки / За ред. М. М. Грищенко. – К. : Радянська

- школа, 1974. – 447 с.
37. Кабинет истории во вспомогательной школе : методические рекомендации / сост. Ю. Ф. Кузнецов. – Свердловск : СГПИ, 1989. – 30 с.
 38. Капустин А. И. Исследование уровня сформированности исторических понятий у учащихся II – V классов вспомогательной школы / А. И. Капустин. – Дефектология. – 1989. – № 4. – С. 33 – 37.
 39. Капустин А. И. Методика преподавания истории. Учебное пособие для студентов-дефектологов и учителей вспомогательных школ / А. И. Капустин, П. Е. Ковтонюк. – Славянск : СГПИ, 1992. – 115 с.
 40. Капустин А. И. О формировании операции сравнения у учащихся вспомогательной школы в процессе усвоения исторических понятий / А. И. Капустин // Дефектология. – 1974. – № 2. – С. 49 – 54.
 41. Капустин А. И. Формирование исторических понятий у учащихся старших классов вспомогательной школы на основе специальной организации умственной деятельности : дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / Анатолий Иванович Капустин. – Киев, 1974. – 196 с.
 42. Капустин А. И. Формирование исторических понятий у учащихся старших классов вспомогательной школы на основе специальной организации умственной деятельности / А. И. Капустин // Вопросы олигофренопедагогики. Труды по дефектологии. – Тарту, 1978, С. 68-87.
 43. Капустин А. І. Теоретичні передумови формування понять на основі використання корекційно-розвивальних функцій наочності / А. І. Капустин // Гуманізація навчально-виховного процесу. Науково-методичний збірник. – Слов'янськ, 2003. – Вип. XIX. – С. 331 – 335.

44. Кащенко В. П. Дефективные дети школьного возраста и всеобщее обучение / В. П. Кащенко. – М. : Типография Арнольдо-Третьяковского училища глухонемых, 1910. – 12 с.
45. Кащенко В. П. Исторический обзор и современное состояние воспитания и обучения дефективных детей в России / В. П. Кащенко // Дефективные дети и школа. – М. : Изд-во К. И. Тихомирова, 1912. – С. 255 – 277.
46. Кащенко В. П. Санаторий-школа для дефективных детей в заведении д-ра В. П. Кащенко / В. П. Кащенко. – : Типография Арнольдо-Третьяковского училища глухонемых, 1912. – 31 с.
47. Константинов М. О. Історія педагогіки / М. О. Константинов, Є. М. Мединський, М. Ф. Шабасєва. – К. : Радянська школа, 1958. – 448 с.
48. Константинов Н. А. К вопросу о периодизации истории школы и педагогики / Н. А. Константинов // Советская педагогика. – 1958. – № 1. – С. 101 – 106.
49. Косенко Ю. М. Класифікація типів уроків історії у спеціальній школі / Ю. М. Косенко // Зб. наук. праць звітної конференції СДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – С. 114-116.
50. Косенко Ю. М. Вплив дидактичних ігор на міцність засвоєння історичних понять розумово відсталими школярами / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 22. – С. 130–134.
51. Косенко Ю. Н. Система дидактических игр, ориентированных на обучение умственно отсталых школьников / Ю. Н. Косенко / Актуальные проблемы коррекционного и инклюзивного образования в контексте реализации ФГОС :

- мат-лы междунар. научно-практ. конф. / под. общ. ред. Е. А. Репринцевой, Е. Н. Российской. – Курск : Изд-во „Мечта”, 2013. – С. 185–192.
52. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод формування історичних понять у розумово відсталих учнів : монографія / Ю. М. Косенко. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 272 с.
53. Косенко Ю. М. Навчання історії розумово відсталих школярів у 30-х – 40-х роках ХХ століття / Ю. М. Косенко // Актуальні питання корекційної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2015. – Вип. V. – Т. 1. – С. 146 – 155.
54. Косенко Ю. М. Особливості викладання суспільно-історичного матеріалу розумово відсталим учням у 20-х – на початку 30-х років ХХ століття / Ю. М. Косенко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 2. – С. 130-137.
55. Косенко Ю. М. Специфіка навчання історії розумово відсталих дітей у першій половині 70-х років ХХ століття / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – № 30. – С. 96 – 102.
56. Косенко Ю. М. Формування історичних знань у розумово відсталих учнів в Україні у дореволюційний період / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – № 28. – С. 111-114.

57. Косенко Ю. М. Формування історичних знань у розумово відсталих учнів у Радянській Україні в 50-х – 60-х роках ХХ століття / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – № 29. – С. 49 – 53.
58. Косенко Ю. М. Формування понятійних систем у розумово відсталих школярів на уроках історії / Ю. М. Косенко // Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності : монографія / за ред. : Т. М. Дегтяренко, Ю. М. Картавої. – Суми : ВВП «Мрія», 2015. – С. 210 – 232.
59. Косенко Ю. М. Вчитель як суб'єкт навчально-ігрової діяльності у спеціальній школі / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 127 – 130.
60. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод закріплення історичних понять у розумово відсталих учнів / Ю. М. Косенко // Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання. – 2013. – № 1. – С. 37 – 39.
61. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод контролю і корекції історичних знань у розумово відсталих учнів / Ю. М. Косенко // Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами : Зб. наук. праць. : Вип. 3. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – С. 226 – 232.
62. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод нервово-психічної підготовки учнів з вадами інтелекту на уроках історії / Ю. М. Косенко // Дефектолог. – 2012. – № 12. – С. 16 – 20.
63. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод самостійної роботи розумово відсталих учнів на уроках історії школі / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ ім.

- М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – № 24. – С. 141 – 145.
64. Косенко Ю. М. Експериментальна перевірка ефективності методу дидактичних ігор у формуванні історичних понять в учнів спеціальної школи / Ю. М. Косенко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.-метод. зб. / [за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасвої]. – К. : 2012. – Вип. 3. – Ч. 2. – С. 107 – 119.
65. Косенко Ю. М. Ігрова модель навчання історії розумово відсталих учнів / Ю. М. Косенко // Глухівські наукові читання – 2012 : зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених та студентів. – Глухів-Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2012. – С. 59 – 60.
66. Косенко Ю. М. Корекційно-розвиваючий вплив дидактичних ігор у навчанні розумово відсталих учнів на уроках історії / Ю. М. Косенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – № 4 – 5. – С. 239 – 246.
67. Косенко Ю. М. Критерії визначення сформованості історичних понять у розумово відсталих учнів / Ю. М. Косенко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : ХДУ, 2012. – Вип. 61. – С. 94 – 99.
68. Косенко Ю. М. Особливості використання дидактичних ігор при вивченні нового історичного матеріалу розумово відсталими учнями / Ю. М. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / [за ред. Н. С. Побірченко]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Вип. 43. – Ч. 1. – С. 98 – 102.

69. Косенко Ю. М. Особливості застосування дидактичних ігор на уроках історії у спеціальній школі : Методичний посібник. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. – 137 с.
70. Косенко Ю. М. Особливості проведення дидактичної гри на уроках історії у спеціальній школі / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – С. 130 – 134.
71. Косенко Ю. М. Особливості формування уявлень про хронологію та історичний час в учнів спеціальної школи / Ю. М. Косенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету : Серія соціально-педагогічна / [за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака]. – Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2008. – Вип. VIII. – С. 210 – 218.
72. Косенко Ю. М. Проблема дидактичної гри у навчанні розумово відсталих школярів / Ю. М. Косенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – № 19. – С. 84 – 88.
73. Косенко Ю. М. Ретроспектива використання дидактичних ігор у навчанні історії дітей з вадами інтелекту / Ю. М. Косенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка / [за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака]. – Серія соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – Вип. XVII. – Ч. 2. – С. 106 – 114.
74. Косенко Ю. М. Розумово відсталий учень як суб'єкт інтерактивної моделі навчання / Ю. М. Косенко // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та

молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців». – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – С. 164 –168.

75. Косенко Ю. М. Система історичних понять у курсі історії спеціальної школи / Ю. М. Косенко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – № 4. – С. 152 – 159.
76. Косенко Ю. М. Систематизація і узагальнення знань у розумово відсталих учнів на уроках історії у ігровий спосіб / Ю. М. Косенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка / [за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака]. – Серія соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – Вип. XXIII в трьох частинах. – Ч. 1. – С. 227 – 234.
77. Косенко Ю. М. Сутність дидактичної гри як методу навчання / Ю. М. Косенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми : Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – № 8. – С. 184 – 191.
78. Косенко Ю. М. Умови застосування дидактичних ігор на уроках історії в спеціальній школі / Ю. М. Косенко // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації : матеріали VII Всеукраїнської наукової конференції. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. – С. 32 – 33.
79. Косенко Ю. М. Формування і корекція історико-просторових уявлень у розумово відсталих учнів / Ю. М. Косенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету : Серія соціально-педагогічна / [за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака]. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. – Вип. XII. – С. 198 – 201.

80. Кочева О. А. Этапы становления и развития школьного начального исторического курса / О. А. Кочева // Историческая наука и историческое образование на рубеже XX-XXI столетий. Четвертые всероссийские историко-педагогические чтения, Екатеринбург: УрГПУ, Банк культурной информации, 2000. – С.214–221.
81. Кузьмина-Сыромятникова Н. Ф. Методика арифметики в вспомогательной школе / Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова : учеб. пособие для педагогических институтов и техникумов. – М., Учпедгиз. – 1939. – 199 с.
82. Кучерук О. С. Оповідання з історії України. Пробний підручник до початкового курсу історії України для 5 класу середньої школи / О. С. Кучерук. – К. : Освіта, 1993. – 240 с.
83. Лапшин В. А. Задания для самостоятельной работы студентов по специальной методике преподавания истории во вспомогательной школе / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М : МГПИ им. В. И. Ленина, 1985. – 26 с.
84. Лапшин В. А. Основы дефектологии : учеб. пособие для студентов пед. институтов / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с.
85. Лапшин В. А. Особенности усвоения исторического и обществоведческого материала учащимися VI – VIII классов вспомогательной школы / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов // Дефектология. – 1986. – № 1. – С. 52 – 57.
86. Лапшин В. А. Использование дидактических игр на уроках истории / В. А. Лапшин // Вопросы олигофренопедагогики. Сборник трудов. – М., 1977. – С.87 – 94.
87. Липа В. О. Социально-педагогические аспекты формирования целей коррекционного обучения умственно отсталых детей в истории олигофренопедагогики / В. О. Липа // Введение в историю олигофренопедагогики [под ред.

- А. И. Капустина]. – Донецк : Лебідь, 1996. – С. 62 – 76.
88. Лиско О. І. Відбудова системи спеціальної освіти в Україні (1941–1945 р.р.) / О. І. Лиско // Дефектологія. – 1998. – № 1. – С. 52 – 55.
 89. Лурье Н. Б. Вопросы преподавания истории во вспомогательной школе / Н. Б. Лурье // Опыт преподавания истории во вспомогательной школе : эпизодические рассказы по истории СССР / под ред. М. И. Кузьмицкой. – М. : Просвещение, 1964. – С. 9 – 17.
 90. Лыжина О. А. Формирование исторических представлений у младших школьников на уроках исторической пропедевтики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ольга Андреевна Лыжина. – Екатеринбург, 2004. – 179 с.
 91. Ляшенко О. О. Щодо питання про експериментальну програму до курсу «Основи правових знань» в допоміжній школі / О. О. Ляшенко // Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. Збірник наукових праць за ред. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : П. П. Медобори-2006, 2011. – Вип. 2. – С. 136 – 144.
 92. Материалы ко второму Всероссийскому Съезду социально-правовой охраны детей и подростков и детских домов, 26 ноября 1924 г. – М., 1924. – 176 с.
 93. Методика викладання історії в допоміжній школі : методичні рекомендації / [упорядники Гіренко Н. А., Гришин Ю. І., Липа В. О. – Слов'янськ, СДПУ. – 2010. – 150 с.
 94. Методичні рекомендації до організації самостійної роботи учнів на уроках історії в допоміжних школах / укладач Г. М. Плешканівська. – К. : РУМК, 1981. – 43 с.
 95. Методичні рекомендації щодо удосконалення процесу навчання на уроках історії у допоміжній школі / [уклад. В. І. Бондар, Г. М. Плешканівська]. – К. : РУМК, 1985. – 48 с.

96. Мінько О. Виникнення та зростання Київської держави / О. Мінько // Дефектолог. – 2015. – № 9. – С. 22 – 24.
97. Муратова К. Г. Краеведческая работа во вспомогательной школе-интернате/ К. Г. Муратова // Дефектология. – 1978. – № 5. – С.44 – 48.
98. Муратова К. Г. Краеведческая работа как средство воспитания коллектива учащихся вспомогательной школы / К. Г. Муратова // Дефектология. – 1975. – № 5. – С.54 – 58.
99. Навчальні плани для допоміжних шкіл на 1940/41 навчальний рік. – К. : Пролетарська правда, 1940. – 22 с.
100. Новик Ф. М. История воспитания и обучения умственно отсталых детей / Ф. М. Новик. – М. : Учпедгиз, 1939. – 164 с.
101. Одинченко Л. К. Допомога аномальним дітям в Україні (X – XX ст.) / Л. К. Одинченко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 120 – 127.
102. Одинченко Л. К. Розвиток спеціальної освіти розумово відсталих учнів в Україні (1918 –1941 р.р.) : дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / Лариса Костянтинівна Одинченко. – Київ, 1996. –204 с.
103. Одинченко Л. К. Розвиток спеціальної освіти розумово відсталих учнів в Україні (1918 –1941 р.р.) автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / Л. К. Одинченко. – К., 1996. – 24 с.
104. Плешканівська Г. М. Використання художніх творів на уроках історії в допоміжній школі. Методичні рекомендації /Г. М. Плешканівська. – К. : РУМК Спецшкіл, 1979. – 47 с.
105. Плешканівська Г. М. Використання художньої літератури на уроках історії в допоміжній школі /Г. М. Плешканівська. – Вопросы дефектологии. Научно-методический сборник.– К. : Радянська школа, 1980. – Вип. 13. –С. 20 – 23.
106. Плешканівська Г. М. Оповідання з історії України :

- підручник для 8-го класу допоміжної школи / Г. М. Плешканівська. – Київ : Богдана, 2002. – 327 с.
107. Плешканівська Г. М. Оповідання з історії України. Підручник для 7 класу допоміжної школи / Г. М. Плешканівська, А. Г. Слюсаренко. – К. : Богдана, 2000. – 222 с.
108. Плешканівська Г. М. Робота з хронологічним матеріалом та історичною картою на уроках історії і в позаурочний час у спеціальній (корекційній) школі / Г. М. Плешканівська, С. Ф. Ніколаєв. – К. : РУМК, 1988. – 10 с.
109. Покась В. П. Становлення спеціальних шкіл-інтернатів в Україні (1945–1965 р.р.) / В. П. Покась // Дефектологія. – 2001. – № 4. – С. 51 – 52.
110. Положение о специальных школах. – М. : Учпедгиз, 1947. – 37 с.
111. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы / Е. И. Пометун. – Луганск : Издательство Восточноукраинского государственного университета, 1995. – 200 с.
112. Програма з історії для допоміжної школи з диференційованим навчанням 7-9 класи / уклад. І. Г. Єременко. – К. : РУМК, 1987. – 16 с.
113. Програма курсу «Методика навчання історії в допоміжній школі» [укладачі А. І. Капустін, Б. П. Пузанов, П. Є. Ковтанюк]. – К. : РУМК, 1991. – 28 с.
114. Програми допоміжної школи. Початковий курс історії України : 7–9 класи / [Г. М. Плешканівська, С. А. Попенко, В. М. Ремажєвська, А. І. Кукура]. – К. : ВІПОЛ, 1996. – 22 с.
115. Программно-методические рекомендации по содержанию и организации работы в IX классе вспомогательной школы с производственным обучением. – М. : Типография МГПИ

- имени В. И. Ленина, 1976. – С. 65.
116. Программы вспомогательной школы. Общеобразовательные предметы. – М. : Просвещение, 1971. – С. 157 – 166.
117. Пузанов Б. П. Применение графопроектора на уроке истории во вспомогательной школе / Б. П. Пузанов // Дефектология. – 1983. – № 2. – С. 44 – 47.
118. Пузанов Б. П. Правовое обучение и воспитание учащихся старших классов вспомогательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Борис Пантелеймонович Пузанов. – М., 1980. – 167 с.
119. Романюк Ю.А. Особливості вивчення закону божого і церковного співу в церковнопарафіяльних школах поділля наприкінці XIX ст. / Ю. А. Романюк // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Випуск 23. – С. 223-232.
120. Рудзевич І. Л. Роль та місце художньої літератури у навчанні історії України в допоміжній школі / І. Л. Рудзевич // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006. – 2011. – Вип. 3. – С. 162 – 166.
121. Свинар Л. О. Використання проектних технологій на уроках історії у спеціальній школі / Л. О. Свинар // Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами. Зб. наук. праць. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – Вип. 3. – С. 388 – 402.
122. Сикорский И. А. Врачебно-педагогический институт для умственно-недоразвитых, отсталых и нервных детей, учрежденный Ольгой и Еленой Сикорскими в Киеве. С отчетом о деятельности за 1905-й и 1906-й годы / И. А. Сикорский. – К. : Лито-типография Т-ва И. Н. Кушнарев, 1906. – 58 с.

123. Синев В. Н. Изучение причинно-следственных связей между историческими событиями в старших классах вспомогательной школы / Синев В. Н., Капустин А. И. // Дефектология. – 1976. – № 1. – С. 52 – 55.
124. Синев В. Н. О коррекционной роли использования образной наглядности в старших классах вспомогательной школы / В. Н. Синев, А. И. Капустин // Дефектология. – 1978. – № 2. – С. 42 – 48.
125. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наукова думка, 1994. – 174 с.
126. Смирнова Л. В. Инновационные подходы к обучению истории умственно отсталых школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Лариса Валентиновна Смирнова. – СПб., 2000. – 167 с.
127. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [Л. И. Аксенов, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.], под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2002. – 400 с.
128. Справочник по вспомогательной школе и по школам физически-дефективных детей. – М. : Издательство НКО РСФСР, 1937. – 46 с.
129. Стадненко Н. М. Особенности отношения к учебной деятельности учащихся вспомогательной школы / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ильяшенко // Дефектология. – 1980. – № 5. – С. 14 – 19.
130. Супрун М. О. Вплив загальної дидактики на вдосконалення змісту навчання дітей з особливими потребами / М. О. Супрун // Дефектологія. – 2004. – № 2. – С. 53 – 55.
131. Супрун М. О. З історії викладання в допоміжній школі суспільних навчальних дисциплін / М. О. Супрун, І. М. Русіна // Проблема освіти : Науково-методичний

- збірник. – К. : НМЦВО, 2004. – Вип. 35. – С. 95 – 102.
132. Супрун М. О. Змістове наповнення корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні / М. О. Супрун // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2010. – № 2. – С. 44 – 47
133. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : монографія / М. О. Супрун. – К. : Вид. Паливода А. В., 2005. – 328 с.
134. Турчинська К. М. Історія олігофренопедагогіки: методичний посібник для студентів-заочників дефектологічних факультетів педагогічних інститутів / К. М. Турчинська. – Одеса, 1969. – 71 с.
135. Удовиченко Н. К. Предметные уроки : примерные планы комплексного преподавания в вспомогательной школе / Н. К. Удовиченко. – М. : Новая Москва, 1924. – 97 с.
136. Український дефектологічний словник / За ред. акад. В. І. Бондаря. – К. : ІД АПН України, 2001. – 212 с.
137. Финкильштейн И. И. Формирование представлений и понятий исторического времени / И. И. Финкильштейн // Опыт преподавания истории во вспомогательной школе : эпизодические рассказы по истории СССР ; под ред. М. И. Кузьмицкой. – М. : Просвещение, 1964. – С. 41 – 49.
138. Формування історичних понять в учнів шостих – восьмих класів допоміжної школи : (методичний лист) / [підгот.: В. М. Синьовим, В. І. Бондарем]. – К., 1973. – 52 с.
139. Чепурна Л. Г. З історії навчальної книги для розумово відсталих дітей / Л. Г. Чепурна // Дефектологія. – 1998. – № 2. – С. 45 – 46.
140. Шабалина Т. С. К переходу допоміжних шкіл на нову програму по історії / Т. С. Шабалина // Дефектологія. –

1973. – № 3. – С. 51-55.
141. Шевляков В. Ф. // Организация кружковой работы во вспомогательной школе / В. Ф. Шевляков // Дефектология. – 1975. – № 1. – С. 42 – 45.
142. Шиф Ж. И. Некоторые дидактические приемы преподавания истории во вспомогательной школе / Ж. И. Шиф // Опыт преподавания истории во вспомогательной школе : эпизодические рассказы по истории СССР ; под ред. М. И. Кузьмицкой. – М. : Просвещение, 1964. – С. 18 – 27.
143. Шулятикова И. Б. Из опыта работы с наглядными пособиями на уроках истории СССР / И. Б. Шулятикова // Опыт преподавания истории во вспомогательной школе : эпизодические рассказы по истории СССР ; под ред. М. И. Кузьмицкой. – М. : Просвещение, 1964. – С. 28 – 40.
144. Этапы подготовки к уроку истории во вспомогательной школе : методические рекомендации для студентов и учителей / сост. Ю. Ф. Кузнецов. – Свердловск : СГПИ, 1984. – 18 с.
145. Ярмаченко М. Д. Виховання та навчання аномальних дітей / М. Д. Ярмаченко // Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X–XX ст.) : нариси [редколегія М. Д. Ярмаченко та ін.]. – К. : Радянська школа, 1991. – С. 197 – 228.
146. Kapustin A. I. Herausbildung von Begriffen in der Hilfsschule / A. I. Kapustin // Die sonderschule. – Berlin, 1986. – 65 s.

ДОДАТКИ
Додаток А



Микола Васильович Ісаков



Дмитро Олексійович Мілютін



Ольга та Олена Сікорські



Іван Олексійович Сікорський



Всеволод Петрович Кащенко



Жан Демор



Жан Овідій Декролі



Павло Іванович Ковалевський



Пантелеймон Миколайович Лепешинський



Олексій Миколайович Граборов



Лев Семенович Виготський



Хананій Самсонович Замський



Андрій Васильович Шестаков



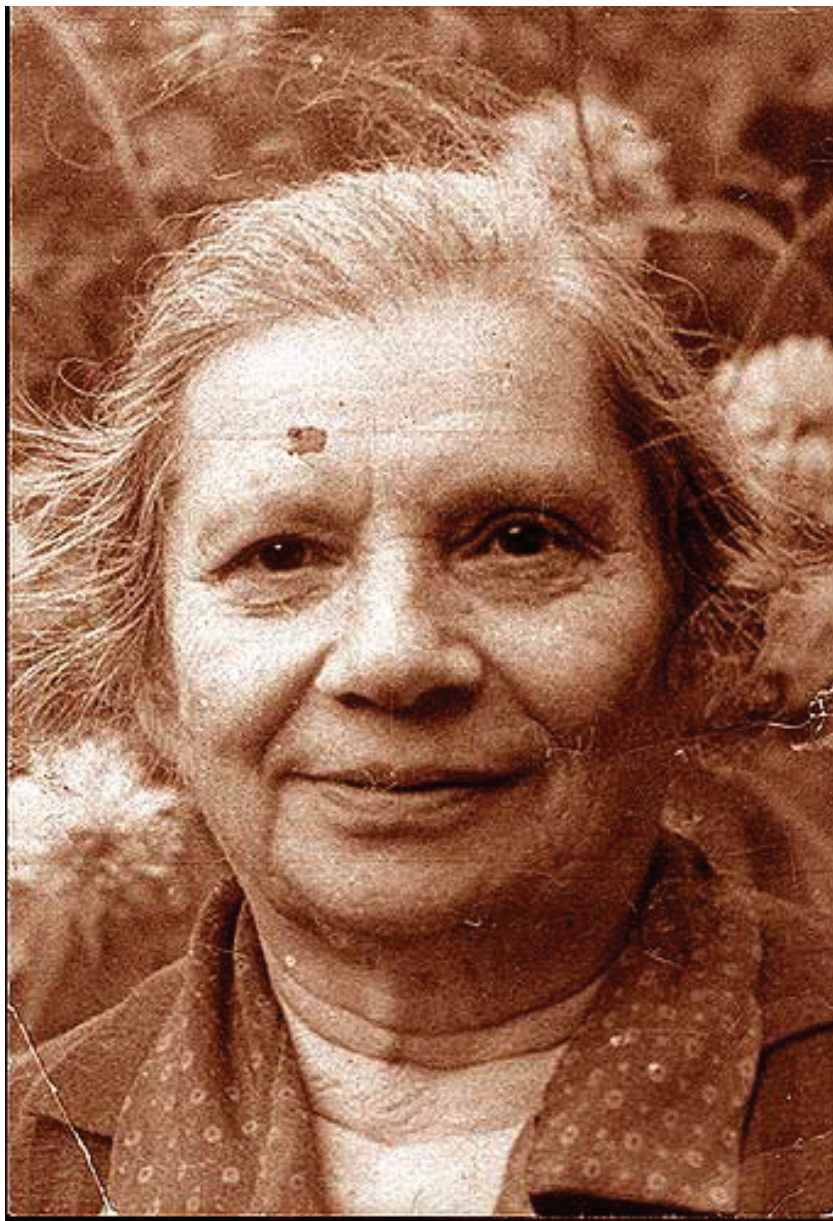
Ніна Федорівна Кузьміна-Сиром'ятнікова



Микита Минович Грищенко



Сергій Петрович Алексєєв



Жозефіна Іллівна Шиф

197



Іван Гаврилович Єременко



Віктор Миколайович Синьов



Віталій Іванович Бондар



Анатолій Іванович Капустін



Анатолій Григорович Слюсаренко



Борис Пантелеймонович Пузанов



Галина Михайлівна Плешканівська



Степан Федорович Ніколаєв



Павло Єфимович Ковтонюк



Олександр Сергійович Кучерук



Віра Миколаївна Ремажевська



Микола Олексійович Супрун



Ніна Андріївна Гіренко



Володимир Олександрович Липа



Олександр Миколайович Ляшенко



Ірина Леонідівна Рудзевич



Володимир Степанович Василюк

Наукове видання

КОСЕНКО Юрій Миколайович

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТЬ)**
(монографія)

Підписано до друку 05.09.2016 р.
Формат 60 x 84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 12,55. Зам. № 1174.



Видавець та виготовлювач

видавничий дім
publishing house

Свідоцтво про внесення
до Державного реєстру суб'єкта
видавничої справи ЧЦ №1 від 10.07.2000 р.



телефони
[0372]

Приймальня	552 943
Друкарня	526 353
Реалізація	526 956
Бухгалтерія	527 049



адреса
58000, м. Чернівці,
вул. Радищева, 10



e-mail
info@bukrek.net



факс
[0372] 552 943



web-сайт
www.bukrek.net